



Universidade de Aveiro
2008

Departamento de Comunicação e Arte
Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa

**LOUISETTE
CRESCÊNCIA ÉVORA
LIMA CANUTO**

**CONCEPÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE
CONTEÚDOS PARA UM CURSO DE FORMAÇÃO A
DISTÂNCIA**

**Experiência com um curso de formação contínua de
Professores do Ensino Básico em Cabo Verde**



**LOUISETTE
CRESCÊNCIA ÉVORA
LIMA CANUTO**

**CONCEPÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE
CONTEÚDOS PARA UM CURSO DE FORMAÇÃO A
DISTÂNCIA**

**Experiência com um curso de formação contínua de
Professores do Ensino Básico em Cabo Verde**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Multimédia em Educação, realizada sob a orientação científica do Doutor Fernando Manuel dos Santos Ramos, Professor Catedrático do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho ao meu marido *Luciano António Lopes Canuto*, cujo apoio e muito estímulo me permitiram chegar ao fim deste projecto.

o júri

presidente

Prof. Doutor Luís Manuel Ferreira Marques

professor associado com agregação do Departamento de Didáctica de Tecnologia Educativa da Universidade de Aveiro

Prof. Doutor Fernando Manuel dos Santos Ramos

professor catedrático do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Prof.^a Doutora Maria Luísa Lebres Aires

professora auxiliar do Departamento de Ciências de Educação da Universidade Aberta

agradecimentos

Os meus agradecimentos ao Professor Doutor Fernando Manuel dos Santos Ramos que de uma forma especial me iniciou e incentivou na investigação da área da Educação a Distância, pelo apoio e orientação dados neste mestrado, mas também pela amizade, compreensão, paciência e disponibilidade com que sempre me acompanhou durante estes dois anos.

Um grande obrigado ao meu marido, Luciano António Lopes Canuto, sem cuja compreensão e estímulo, decisivos nos momentos de desânimo, não teria chegado ao fim deste projecto.

Aos meus filhos, Citó e Líver, que embora ausentes, de diversos modos e em muitos momentos me prestaram o seu apoio e gratificaram com a sua amizade.

Às minhas amigas Antonieta Lopes e Filomena Oliveira que me apoiaram de diversos modos, em muitas ocasiões de forma discreta e subtil.

Aos Formadores do IPCV, Membros da Equipa de Conteúdos do Curso de “Formação Contínua dos Professores do Ensino Básico – FCaD, cuja colaboração foi determinante para a realização deste trabalho, o meu agradecimento pelo apoio e por tudo o que aprendi com eles.

À Presidente do Instituto Pedagógico de Cabo Verde e aos colegas do Gabinete de Supervisão e Coordenação que de diversos modos e em muitas ocasiões me prestaram o seu apoio e compreensão nos momentos determinantes para a realização desta dissertação.

À professora Lisa Carvalho e a todos os Formadores das Escolas do IPCV que me apoiaram ao longo deste trabalho, mas também pela amizade, compreensão e paciência com que sempre me acompanharam.

Este agradecimento é extensivo a todos os colegas do curso de mestrado em Multimédia em Educação pelo espírito de entreajuda havido durante os dois anos.

palavras-chave

Educação a Distância, Formação Presencial, Formação Contínua

resumo

Esta dissertação provém de uma reflexão sobre a educação a distância: conceitos, teorias e tecnologias de suporte; para a partir daí estudar a viabilidade de se aperfeiçoar a organização de novos cursos de Formação Contínua de Professores do Ensino Básico em modalidade de formação b-Learning, suportada na componente a distância principalmente por sessões radiofónicas.

A educação a distância cada vez mais é considerada como uma alternativa e/ou um complemento forte e credível aos modelos do ensino presencial.

A utilização das novas tecnologias no ensino a distância constitui uma via indiscutivelmente promissora para o nosso país, Cabo Verde. O presente trabalho propõe divulgar a utilização da modalidade da Educação a Distância em Cabo Verde como forma de romper as barreiras geográficas entre os centros de excelência educacional e os professores que residem em zonas isoladas.

Adoptando uma metodologia de estudo de caso e através de questionários e recolha de informação documental esta dissertação apresenta e analisa a concepção e o desenvolvimento de conteúdos para um curso de formação contínua a distância (FCaD)

Os subsídios recolhidos ao longo deste estudo, apresentados nesta dissertação, referentes à implementação de um curso de Educação a Distância (EaD) com componentes presenciais contribuirão assim para enfatizar que a EaD permite “arranjos” diferenciados conforme os processos educativos e contribui também para tornar a educação acessível a todos os (as) professores (as) que vivem no nosso país, independentemente da localização geográfica.

keywords

Distance Education; Face to face training; Continuous education.

abstract

This dissertation is the result from several different reflections about Distance Education: concepts, theories and technologies of support; they were the starting point to study the viability to adopt Distance Education as basis for new approaches to continuous training of professors, namely to support the distance component on a blended-learning model.

The use of new technologies in Distance Education, unquestionable constitutes a promising way for our country, Cape Verde. The present work is also a contribution to promote Distance Education in Cap Verde as a form to overcome the geographic barriers between the educational institutions and the professors who inhabit in isolated zones.

In this research, the case study methodology was adopted based on questionnaires and several documental sources of relevant information, to present and analyse the conceptualisation and contents development for a distance-training course for professors from the basic level.

The subsidies collected throughout this study, and presented in this dissertation, emphasize the opinion that Distance Education allows differentiated “arrangements”, contributing to enhance the access to training to all the professors living in our country, independently of their geographic location.

ÍNDICE

ÍNDICE	1
ÍNDICE DE TABELAS	5
ÍNDICE DE FIGURAS.....	7
LISTA DE SIGLAS / ABREVIATURAS.....	9
CAPÍTULO I – PROBLEMÁTICA EM ESTUDO	11
1.1. Introdução	11
1.2. Contextualização da problemática em estudo.....	13
1.3. Importância do estudo	15
1.4. O caso em estudo.....	18
1.5. Operacionalização da questão de investigação	19
1.6. Finalidades da dissertação	24
1.7. Objectivos da Dissertação	25
1.8. Metodologia da dissertação.....	25
1.9. Organização da dissertação	29
CAPÍTULO II – CONTEXTO NACIONAL SÓCIO/POLÍTICO EDUCACIONAL DO PAÍS	33
2.1. Características Geográficas, Climáticas e Demográficas de Cabo Verde.....	33
2.2. Política do Sector Educativo.....	35
2.2.1. Características gerais históricas do sector educativo.....	35
2.2.2. O Sistema Educativo de Cabo Verde	37
CAPÍTULO III – ENQUADRAMENTO TEÓRICO DO ESTUDO	45
3.1. Fundamentos de Educação a Distância.....	45
3.2. As tecnologias actuais e os processos de ensino /aprendizagem	49
3.3. As teorias de aprendizagem associadas à Educação a Distância.....	53
3.4. Definição de conceitos da educação não tradicional	58
3.5. Gerações de inovação tecnológica na Educação a Distância	64
3.6. A Educação a Distância em África	71
3.6.1. A Educação a Distância em Cabo Verde.....	75
3.7. Modelos de Ensino e Aprendizagem a Distância.....	78
3.8. Interação e comunicação entre os componentes do processo de Educação a Distância ..	83

3.8.1. Os Alunos	85
3.8.2. Os Professores e outros intervenientes	85
3.8.3. O contexto institucional	86
3.8.4. Os conteúdos	87
3.8.5. As tecnologias de suporte	87
3.9. Vantagens e Desvantagens da Educação a Distância	88
CAPÍTULO IV – ORGANIZAÇÃO E PRODUÇÃO DOS CONTEÚDOS DO CURSO	91
4.1. Apresentação geral do curso FCaD	92
4.2. Área temática do curso	94
4.3. Componente presencial do curso	96
4.4. A estrutura geral da componente a distância do curso	99
4.4.1. Princípios pedagógicos subjacentes à componente a distância	101
4.5. Organização da equipa de conteúdos	103
4.6. Organização do trabalho da equipa de conteúdos	106
4.6.1. Formação presencial dos membros da Equipa de Conteúdos	106
4.6.2. Primeiro encontro da Equipa de Conteúdos	109
4.6.3. Segundo encontro da Equipa de Conteúdos	111
4.6.4. Terceiro encontro da Equipa de Conteúdos/ Validação dos materiais	112
4.7. Síntese das actividades desenvolvidas pela Equipa de Conteúdos	114
4.8. Resultados materiais	117
4.8.1. Guia de formação	117
4.8.2. Guia de Trabalho	118
4.8.3. Guiões das emissões radiofónicas e das entrevistas	123
4.8.4. Estrutura das sessões presenciais	125
CAPÍTULO V – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	127
5.1. Considerações introdutórias referentes à apresentação e análise dos dados	127
5.1.1. Questionário aos membros das Equipa de Conteúdos	128
5.2. Caracterização dos inquiridos	129
5.3. Avaliação do curso de metodologias de concepção e desenvolvimento de conteúdos educacionais multimédia e radiofónicos para a educação a distância	131
5.3.1. Organização pedagógica do curso	131
5.3.2. Papel dos formadores	137

5.3.3. Condições materiais de funcionamento do curso.....	140
5.3.4. Expectativas iniciais versus resultados alcançados	143
5.3.4.1 Análise das afirmações.....	144
5.3.5 Alterações nos conteúdos.....	149
5.3.6. Impacto da participação nas funções	150
5.3.7. Aspectos mais positivos e negativos do curso	153
5.4. Expectativas iniciais versus resultados	154
5.4.1. Principais dificuldades na implementação do curso a distância.....	155
5.4.2. Percepção em relação à adequação do modelo de formação	156
5.4.3. Perspectiva sobre o futuro da educação a distância	158
5.5. Organização, funcionamento e gestão das actividades.....	158
5.5.1 Modelo de curso adequado ao perfil dos formandos.....	159
5.5.2. Componente pedagógica do curso	160
5.5.3. Conteúdos temáticos do curso	160
5.5.4. Metodologias utilizadas e articulação entre os membros.....	161
5.5.5. Avaliação das actividades da formação.....	162
5.5.6. Acesso à Internet	163
5.5.7. Logística do curso	164
5.6. Factores mais relevantes e dificuldades detectadas.....	165
5.7. Considerações finais do capítulo.....	166
CAPITULO VI – CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS	167
6.1. Evidências decorrentes do estudo	167
6.1.1. Síntese das principais “evidências” decorrentes do estudo	168
6.2. Conclusões e recomendações	170
BIBLIOGRAFIA.....	177
ANEXOS	181

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1 – ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	29
TABELA 2 – PROECÇÕES DEMOGRÁFICAS ATÉ 2010	35
TABELA 3 – PROFESSORES FORMADOS PELO IP – CV NOS ÚLTIMOS 10 ANOS	42
TABELA 4 -VANTAGENS E DESVANTAGENS DO E-LEARNING LIMA & CAPITÃO, 2003:64).....	89
TABELA 5 - CARGA HORÁRIA DOS TEMAS DO CURSO.....	96
TABELA 6 – DISTRIBUIÇÃO DO NÚMERO DE GRUPOS DE FORMANDOS POR CONCELHOS	97
TABELA 7 - DISTRIBUIÇÃO DO NÚMERO DE GRUPOS DE FORMANDOS.....	97
TABELA 8 - ORGANIZAÇÃO DA COMPONENTE PRESENCIAL DO CURSO.....	98
TABELA 9 - PLANO DE EMISSÕES DE RÁDIO	101
TABELA 10 – HABILITAÇÃO LITERÁRIA DOS TUTORES INQUIRIDOS POR SEXO E GRUPO DE IDADES	130
TABELA 11 – ANO DE DOCÊNCIA POR SEXO, GRUPO DE IDADES E HABILITAÇÃO LITERÁRIA	130
TABELA 12 – ESTATÍSTICAS DESCRITIVAS DA VARIÁVEL IDADE SEGUNDO O SEXO.....	131
TABELA 13 – AVALIAÇÃO SOBRE A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO CURSO (EM %)	133
TABELA 14 - APRECIAÇÃO GLOBAL SOBRE A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO CURSO	135
TABELA 15 – AVALIAÇÃO DO PAPEL DOS FORMADORES (EM %)	138
TABELA 16 – CONDIÇÕES MATERIAIS DE FUNCIONAMENTO DO CURSO (EM %).....	142
TABELA 17 – AFIRMAÇÕES POSITIVAS	145
TABELA 18 – AFIRMAÇÕES POSITIVAS (OPINIÕES DOS TUTORES).....	146
TABELA 19 – AFIRMAÇÕES NEGATIVAS.....	147
TABELA 20 – AFIRMAÇÕES NEGATIVAS.....	148
TABELA 21 – IMPACTO DA PARTICIPAÇÃO POR SEXO, GRUPO DE IDADES E HABILITAÇÃO LITERÁRIA	152
TABELA 22 – EXPECTATIVAS INICIAIS VERSUS RESULTADOS ALCANÇADOS	155
TABELA 23 – PRINCIPAIS DIFICULDADES NA IMPLEMENTAÇÃO DA FORMAÇÃO A DISTÂNCIA	156
TABELA 24 – PERCEPÇÃO EM RELAÇÃO À ADEQUAÇÃO DO MODELO DE FORMAÇÃO	157
TABELA 25 – OPINIÃO DOS TUTORES SOBRE MUDANÇAS.....	157
TABELA 26 – MODELO DE CURSO ADEQUADO AO PERFIL DOS FORMANDOS	159
TABELA 27 – OPINIÃO SOBRE OS CONTEÚDOS E COMPONENTE PEDAGÓGICA DO CURSO.....	160
TABELA 28 – COMUNICAÇÃO E ARTICULAÇÃO ENTRE OS MEMBROS	162
TABELA 29 – AVALIAÇÃO DAS ACTIVIDADES DA FORMAÇÃO	163
TABELA 30 – OPINIÃO SOBRE A LOGÍSTICA DO CURSO.....	165

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 – SITUAÇÃO GEOGRÁFICA DE CABO VERDE	33
FIGURA 2- ORGANOGRAMA DO SISTEMA EDUCATIVO CABO-VERDIANO	38
FIGURA 3: CONCELHOS E ILHAS ONDE VÃO SER REALIZADOS OS CURSOS	92
FIGURA 4: MODELO DINÂMICO DE TRABALHO ENTRE OS DIVERSOS INTERVENIENTES	94
FIGURA 5- REPARTIÇÃO DOS INQUIRIDOS POR SEXO (N=9)	129
FIGURA 6– AVALIAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO CURSO PELOS TUTORES	132
FIGURA 7– AVALIAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO CURSO POR FACTORES	135
FIGURA 8– OPINIÃO DOS TUTORES SOBRE O PAPEL DOS FORMADORES	137
FIGURA 9 – AVALIAÇÃO DO PAPEL DOS FORMADORES POR PARÂMETRO E FACTORES	139
FIGURA 10 – CONDIÇÕES MATERIAIS DE FUNCIONAMENTO	140
FIGURA 11– EXPECTATIVAS INICIAIS VERSUS RESULTADOS ALCANÇADOS	144
FIGURA 12– EXPECTATIVAS INICIAIS VERSUS RESULTADOS ALCANÇADOS DAS AFIRMAÇÕES POSITIVAS	147
FIGURA 13– EXPECTATIVAS INICIAIS VERSUS RESULTADOS ALCANÇADOS DAS AFIRMAÇÕES NEGATIVAS	149
FIGURA 14 – IMPACTO DA PARTICIPAÇÃO NAS SUAS FUNÇÕES	151
FIGURA 15– OPINIÃO SOBRE EXPECTATIVAS INICIAIS VERSUS RESULTADOS	154
FIGURA 16- ORGANIZAÇÃO, FUNCIONAMENTO E GESTÃO DAS ACTIVIDADES	159
FIGURA 17– ADEQUAÇÃO DOS CONTEÚDOS AO CURSO	161
FIGURA 18– ACESSO À INTERNET POR TIPO DE RESPOSTA	164

LISTA DE SIGLAS / ABREVIATURAS

INE – Instituto Nacional de Estatística
EBE - Ensino Básico Elementar
EBC - Ensino Básico Complementar
PREBA - Projecto de Renovação e Extensão do Ensino Básico
PRESE - Projecto de Reestruturação e Expansão do Sistema Educativo
LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo
UniCV – Universidade de Cabo Verde
ISE - Instituto Superior da Educação
ISECMAR - Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar
ISCEE - Instituto Superior de Ciências Económicas e Empresariais
INIDA - Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento Agrário
IESIG - Instituto de Estudos Superiores Isidoro da Graça
M-EIA - Mindelo Escola Internacional de Artes
EBA - Ensino Básico de Adultos
EaD - Educação a Distância.
TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação
EBA - Ensino Básico de Adultos
MEES – Ministério da Educação e Ensino Superior
FCaD - Formação Contínua a Distância
IP-CV – Instituto Pedagógico de Cabo Verde

CAPÍTULO I – PROBLEMÁTICA EM ESTUDO

1.1. Introdução

O presente trabalho de mestrado insere-se numa linha de investigação/acção que tem como objectivo principal contribuir para a procura de práticas e modelos pedagógicos conducentes à melhoria da Formação a Distância dos Professores do Ensino Básico em Cabo Verde.

Nas últimas décadas, temos vindo a assistir a uma explosão das novas tecnologias em diversas áreas, principalmente na da Educação. É cada vez mais evidente, principalmente em cenários educativos, o impacto das tecnologias de informação e de comunicação em todas as dimensões da vida humana.

Com efeito, a utilização das novas tecnologias no universo educativo implica a elaboração de juízos didacticamente fundamentados sobre as opções e decisões efectuadas em função das variadas componentes, presentes num universo complexo como é o da situação de ensino/aprendizagem. Torna-se, por isso, essencial ampliar as nossas competências no sentido de actuar de forma colaborativa de modo a podermos usufruir das potencialidades que essas tecnologias nos oferecem, principalmente na implementação e desenvolvimento da Educação a Distância que constitui actualmente um dos pilares fundamentais da construção de uma sociedade sustentada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação.

O recurso à formação a distância em Cabo Verde poderá contribuir para garantir a melhoria da capacitação dos cidadãos e para ampliar as possibilidades de desenvolvimento pessoal, social e laboral dos professores em exercício. Neste sentido, a educação a distância deverá ser uma opção extremamente importante na utilização das novas tecnologias e no acesso aos meios de comunicação para desenvolver uma oferta pública de educação a distância de qualidade.

Para que haja qualidade no processo de ensino/aprendizagem a distância é preciso, antes de tudo, profissionais comprometidos e uma proposta pedagógica fundamentada e contextualizada.

Os novos desafios colocados ao processo de ensino/aprendizagem exigem que os professores desempenhem um papel determinante na formação de competências, habilidades, comportamentos, atitudes e valores da nova geração, com o intuito de enfrentar os novos desafios da modernidade.

O sistema educativo cabo-verdiano passou por profundas transformações no decurso dos últimos quinze anos, decorrentes das reformas introduzidas a partir de 1990 com a Lei de Bases do Sistema Educativo de Cabo Verde (lei nº 103 de 29 de Dezembro de 1990). Entretanto, o sistema educativo do nosso país continua com debilidades estruturais.

O Instituto Pedagógico de Cabo Verde¹ – IP-CV assume a educação como um instrumento fundamental de promoção individual, social e comunitário de diversos agentes educativos do país. A modernidade, a sustentabilidade e a equidade do acesso à Educação são imperativos estruturantes do desenvolvimento de Cabo Verde. Neste sentido, novos desafios se impõem ao Instituto Pedagógico de Cabo Verde enquanto instituição de formação de agentes educativos, visando respostas articuladas, céleres e ajustadas ao contexto local e global.

Com efeito, as mudanças na sociedade, na economia e no sistema educativo cabo-verdiano não são alheias ao Instituto Pedagógico, tendo em conta a sua história, a sua tradição, a sua missão e, fundamentalmente, o seu inequívoco contributo no processo de desenvolvimento.

A integração de Cabo Verde no grupo de países de rendimento médio é uma realidade imperativa do actual contexto histórico e dos avanços obtidos pela Nação, que tem como principal desafio para os próximos tempos assegurar este novo estatuto. Face a essas mudanças e face à instalação da Universidade Pública de Cabo Verde e a importância atribuída ao Ensino Superior no país, é essencial que o IP-CV se adapte aos novos tempos, introduzindo inovações e transformações que respondam não só às demandas

¹ IP-CV - INSTITUTO PEDAGÓGICO: instituição de nível médio cuja missão é formar professores e outros agentes educativos para o ensino básico e pré-escolar. É formado por três Escolas de Formação de Professores, sendo uma situada na Praia, (capital do País) à qual eu pertença e onde sou professora, outra no Mindelo segunda cidade do País e a terceira, a mais recente, na Assomada na ilha de Santiago

da sociedade civil, como também às exigências inerentes ao próprio sistema educativo cabo-verdiano e global.

Desenvolver um modelo de educação e formação a distância adequado à nossa realidade e a criação de infra-estruturas de comunicação são aspectos importantes para uma melhoria do desempenho das instituições de formação e para a utilização das novas tecnologias.

Neste sentido, o presente estudo reveste-se de grande relevância social pois tem como finalidade contribuir para a construção de um modelo de formação a distância aplicado à formação dos professores (as) / formandos (as) do Ensino Básico, procurando dar resposta às necessidades, dificuldades e constrangimentos, a nível académico, sócio económico e cultural desse público alvo.

Pretende-se ainda, com este estudo, contribuir para o aperfeiçoamento da implementação de outros cursos nesta modalidade de formação, no país, enquanto estratégia complementar, possível e viável de formação de professores em Cabo Verde.

1.2. Contextualização da problemática em estudo

Desde 1975, ano da independência de Cabo Verde, a formação de professores com qualidade tem sido uma preocupação crescente dos sucessivos responsáveis do Ministério da Educação. A formação contínua de professores vem sendo um dos maiores desafios que o sistema educativo cabo-verdiano enfrenta, tornando-se para o Instituto Pedagógico – IP-CV nos últimos três anos uma das principais apostas.

Para atender às incessantes e exigentes demandas e aos anseios da sociedade cabo-verdiana, o Instituto Pedagógico – IP-CV, instituição vocacionada para a formação de agentes educativos do Ensino Básico e do Pré-Escolar, criado em 1994, tem vindo a aumentar nos últimos anos o contingente de professores (as) formados (as) nas três Escolas de Formação de Professores que o integram.

Não obstante os avanços conseguidos tanto no que concerne à quantidade como a qualidade de professores (as) formados (as), continua a subsistir a nível do Ensino Básico uma percentagem significativa de professores (as) sem formação inicial. Por outro lado, a formação contínua dos professores não existe de forma sistemática e estruturada, sendo

feita de forma pontual e, por conseguinte, sem poder dar resposta às necessidades de formação do corpo docente.

Sendo Cabo Verde um país insular com dispersão populacional, a descontinuidade territorial é um factor que dificulta o acesso à formação e à capacitação dos cidadãos em várias vertentes, com a agravante de as instituições de formação de professores (as) estarem concentradas nas principais cidades das ilhas de Santiago e de S. Vicente.

Tendo em conta os novos desafios - criação da UniCV², o processo de globalização em curso - que se colocam actualmente ao País e particularmente ao Ministério da Educação e por arrastamento à instituição de formação de professores do Ensino Básico (IP-CV), parece imprescindível e premente a necessidade desta instituição implementar uma nova dinâmica às suas estratégias de formação. Para isso, deverá, por um lado, introduzir formas alternativas e complementares que melhor respondam e se adequem às necessidades actuais do sistema educativo do país em matéria de formação, visando reduzir substancialmente o número de professores que se encontra a leccionar no sistema sem formação pedagógica ou que precisa receber formações de curta duração para melhor desempenho das suas funções, e, por outro lado, integrar essa dinâmica de formação num contexto mais global que a educação exige.

O recurso à formação a distância poderá contribuir para garantir a melhoria da capacitação dos cidadãos (ãs) / professores (as) e para ampliar as suas possibilidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional. Neste sentido, a educação a distância deverá ser uma opção extremamente importante na utilização das novas tecnologias e no acesso aos meios de comunicação para desenvolver uma oferta pública de educação de qualidade e adequada à nossa realidade.

A criação de infra-estruturas de comunicação é um aspecto importante para uma melhoria do desempenho das instituições de formação e para a utilização das novas tecnologias.

Para que seja possível oferecer as mesmas oportunidades educativas a todos os professores, especialmente àqueles que não têm qualquer possibilidade de aceder às escolas de formação de professores das ilhas de S.Vicente e de Santiago, há que ter em atenção a selecção de um modelo de formação a distância, com um meio económico de comunicação e acessível a toda a população, para melhorar as condições de vida das

² Através do Decreto-lei nº de 24 de Julho de 2004, o Governo de Cabo Verde criou a Comissão Nacional para a instalação da Universidade de Cabo Verde (CNI-UniCV)

peessoas e desenvolver uma aprendizagem ao longo da vida, isso aliado à assunção pelo próprio Estado dos custos básicos na área. Assim, a implementação no país de cursos a distância permitirá formar cidadãos (ãs) cabo-verdianos (as) que por razões económicas e familiares não podem deslocar-se aos centros de formação.

Os factores anteriormente indicados, principalmente a fragmentação do território requerem um grande esforço na implementação de uma modalidade de educação/formação a distância de qualidade que deve ser assumida por todos e onde o Estado terá certamente um papel determinante.

O Instituto Pedagógico tem vindo a investir na implementação de diferentes modalidades de formação de professores (Cursos de Formação Inicial em Exercício³, Curso Inicial Intensivo⁴, curso Complementar FEPROF⁵), com o objectivo de adequar a oferta formativa à diversidade dos perfis, permitindo ao mesmo tempo, aumentar a taxa de professores formados no sistema, diminuir os custos da formação e reduzir as disparidades regionais.

Para este ano lectivo 2007/2008, a referida instituição planificou para um grupo significativo de professores em alguns concelhos do país um curso experimental em regime de formação presencial e a distância. É sobre a concepção e o desenvolvimento de conteúdos de apoio a esse curso que esta investigação no âmbito do Curso de Mestrado Multimédia em Educação pretende debruçar-se.

1.3. Importância do estudo

Como já foi referido anteriormente, um dos principais constrangimentos com que se depara actualmente o sistema educativo de Cabo Verde prende-se, entre outros aspectos, com a formação contínua dos professores que se encontram a trabalhar no subsistema do Ensino Básico, principalmente os que leccionam em zonas mais isoladas do país.

³ Curso com a duração de dois anos , destinado a professores habilitados com o 12º ano de escolaridade e que estejam em exercício efectivo de docência

⁴ Curso alternativo: Curso com a duração de três semestres destinado a candidatos com o 12º ano.

⁵ Curso experimental e semi-presencial realizado pelo IP na década de 90, a nível nacional em que foram formados cerca de 1600 professores no âmbito da reforma de ensino

Trata-se, pois, de professores em exercício de funções, residentes nas mais recônditas localidades do país, que não possuem formação pedagógica adequada e com fracos recursos financeiros. A maioria desses professores possui uma larga experiência de ensino, (cerca de 17,8% o que corresponde a cerca de 571 professores do ensino básico, conforme dados estatísticos do Gabinete de Estudos e Planeamento - GEP / Ministério da Educação e Ensino Superior – ano lectivo 2005/2006)

Muitos desses professores têm necessidade de frequentar o curso inicial nos centros de formação⁶, por várias razões: em primeiro lugar, porque pretendem melhorar a sua condição de vida passando a auferir um vencimento mais compatível com as suas funções, em segundo lugar, porque constitui uma oportunidade de desenvolvimento profissional e consequente melhoria do desempenho.

Os que optam por frequentar os cursos de formação em exercício disponibilizados pelo Instituto Pedagógico enfrentam um rol de dificuldades, ligadas nomeadamente à pouca disponibilidade de tempo para se dedicarem aos estudos, ao cansaço e ao desgaste resultantes não só das deslocações efectuadas ao centro de formação⁷, como também do trabalho com os alunos na sala de aulas, visto serem professores em exercício.

A despesa com as deslocações é outro factor relevante nesta problemática e muitas vezes a situação agrava-se com o facto de possuírem lacunas na sua formação académica o que lhes dificulta o domínio dos conteúdos e das competências exigidas pelo currículo de formação. Além disso, na sua maioria, são oriundos de populações de níveis sócio -culturais baixo, onde praticamente não existem infra-estruturas sociais e culturais que contribuam para incentivar a procura de conhecimentos científicos e pedagógicos para o seu enriquecimento intelectual. Assim, muitas vezes para fazer um curso ou formação contínua, estão inevitavelmente condenados a enfrentar problemas de vária índole sobretudo ligados à deslocação ou mesmo à mudança de residência de uma ilha para outra.

Para minimizar o problema, o Instituto Pedagógico nos últimos anos tem vindo a realizar encontros de reflexão sobre questões da formação dos professores em exercício a distância com a finalidade de equacionar alternativas, estratégias, e modelos de

⁶ Os centros de Formação só existem nas três principais cidades do País em concelhos diferentes, pelo que muitas vezes os professores vêm-se obrigados a se deslocarem de uma ilha para outra.

⁷ Caso dos professores que residem nas zonas rurais da ilha de Santiago

formação que visem de forma inovadora dar resposta aos novos desafios que se colocam à instituição em matéria de formação de professores.

É neste contexto que surge a implementação de um curso experimental para formação dos professores do Ensino Básico em Exercício nos concelhos da Ribeira Grande, Porto Novo,⁸ Santa Catarina e Praia,⁹ que seguirá um modelo de tipo *blended-learning*, com componentes presenciais e componentes a distância.

O nosso interesse por este estudo sobre: “*Concepção e desenvolvimento de conteúdos para um curso de Formação a Distância*”, **prende-se, por um lado, com o facto de ter desempenhado a função de Coordenadora do curso de FEPROF, formação em exercício de Professores realizada de 1990 a 1995 – situação que nos permitiu acumular uma certa experiência e levantar várias questões –, e, por outro lado, com o facto de neste momento desempenhar a função de coordenadora do curso em estudo, oportunidade para novas interrogações e novos desafios. Daí o interesse em ampliar e aprofundar a investigação sobre esta temática.**

De salientar ainda a perspectiva de poder contribuir para implementação de cursos a distância, visto que esta modalidade de formação assume-se hoje, em Cabo Verde, como uma temática em crescimento, quer pelos seus avanços no terreno da formação, quer nos discursos dos diferentes Dirigentes do Ministério da Educação envolvidos em processos formativos e na tomada de decisão.

É neste contexto que, na qualidade de professora do Instituto Pedagógico, atenta e interessada em questões relacionadas com a problemática de formação de professores com recurso a Educação a Distância, consideramos pertinente o estudo das principais actividades desenvolvidas por uma equipa de professores responsável para a preparação/elaboração dos materiais de apoio a um curso experimental a ser implementado pelo Instituto Pedagógico de Cabo Verde.

Assim, o presente estudo poderá constituir uma contribuição do ponto de vista académico ao se debruçar sobre o domínio da formação, e, ao mesmo tempo do ponto de vista social, na medida em que pretende responder através do modelo de formação a questões de natureza social.

⁸ Estes dois concelhos ficam na ilha de Santo Antão

⁹ Estes dois concelhos ficam na ilha de Santiago

1.4. O caso em estudo

As propostas do Instituto Pedagógico para este ano lectivo 2007/2008 pretendem responder às necessidades do sistema e, ao mesmo tempo, criar oportunidades de mudança e de desenvolvimento da instituição e do subsistema do ensino básico, através da melhoria contínua da formação de professores com qualidade.

Decidida em Concelho Coordenador¹⁰ do IP-CV, uma das ofertas de formação para o ano lectivo 2007/2008 será a implementação de um curso de formação contínua para cerca de 1400 professores em exercício nas ilhas de Santo Antão e Santiago.

Face ao desafio de consolidar o espírito e a prática da formação contínua, surge a necessidade de se procurar novos modelos e estratégias que permitam criar condições de formação, conciliáveis com as demandas de uma população alvo já não constituída por jovens em processo de formação inicial, mas que incorpora números cada vez maiores de cidadãos/trabalhadores à procura de oportunidades de formação que possam ser conciliadas com as suas responsabilidades profissionais.

Este facto coloca novas exigências ao país e ao Instituto Pedagógico como instituição de formação de agentes educativos a nível do Ensino Básico.

Admitindo que a preocupação com a formação a distância dos professores do Ensino Básico avance e ganhe contornos de uma aposta séria no quadro da política educativa de Cabo Verde, é suposto que se avance também com construções pedagógicas e institucionais que apoiem a sua estruturação e o seu desenvolvimento, sendo um dos pilares fundamentais a formação/capacitação de professores do Ensino Básico Integrado.

No nosso país, apesar da configuração em arquipélago e das carências formativas do corpo docente, não existe nem um sistema coerente e articulado de formação a distância, nem de formação contínua destinado a profissionais do Ensino Básico. Assim, e tendo em vista os objectivos que nortearam a organização e implementação do curso de formação de Professores do Ensino Básico (experiência para criar condições no Instituto Pedagógico que lhe permita oferecer cursos de formação / capacitação / reciclagem de agentes educativos no domínio do Ensino Básico,) que contou com assistência técnica e científica da Universidade de Aveiro na pessoa do Professor Doutor Fernando Ramos e o financiamento do Banco Africano de Desenvolvimento (BAD), entendemos ser um

¹⁰ Um dos Órgãos de Supervisão e Coordenação do Instituto Pedagógico.

exercício interessante de aprendizagem estudar e analisar todos os aspectos técnicos, científicos e pedagógicos referentes à concepção e ao desenvolvimento de conteúdos para a implementação do referido curso, no quadro do trabalho final do curso de mestrado em Multimédia em Educação.

Nestes termos, a questão mais ampla que este estudo pretende responder é: ***como organizar e elaborar todo o material pedagógico de apoio à formação a distância para este grupo de 1400 professores do Ensino Básico em exercício e quais os principais ensinamentos que esta experiência permite recolher que deverão influenciar outras futuras acções de formação contínua a distância de Professores do Ensino Básico em Cabo Verde?***

No capítulo IV apresentam-se de forma detalhada os objectivos e conteúdos temáticos do curso, bem como o modelo organizacional e pedagógico de suporte à componente a Distância deste curso.

1.5. Operacionalização da questão de investigação

Subjacente à questão desta investigação, encontra-se um leque de preocupações que conduziram à inventariação de um conjunto alargado de questões de investigação específicas, as quais permitirão concretizar e operacionalizar a questão principal de investigação. A necessidade de operacionalizar a questão de investigação, nomeadamente através da selecção de temas ou focos de investigação é realçada por Ludke & André (1986):

“A importância de determinar os focos de investigação e estabelecer os contornos do estudo decorre do facto de que nunca será possível explorar todos os ângulos do fenómeno num tempo razoavelmente limitado. A selecção de aspectos mais relevantes e a determinação do recorte é, pois, crucial para atingir os propósitos do estudo de caso e para chegar a uma compreensão mais completa da situação estudada (Ludke & André, 1986: 22- grafia brasileira)”.

A questão específica de investigação está organizada em torno de três vertentes ou três temas considerados mais relevantes. Esses temas orientadores da recolha de dados que se pretende efectuar estão direccionados para:

Tema 1 – A acção de formação presencial para os membros da equipa de conteúdos, sobre as *Metodologias de Concepção e Desenvolvimento de Conteúdos Educacionais Multimédia e Radiofónicos para Educação a Distância*, realizado em Braga /Portugal.

Tema 2 – A organização, funcionamento e gestão das actividades da equipa de conteúdos referentes à preparação dos materiais de suporte à formação.

Tema 3 – Expectativas/resultados a serem alcançados face ao modelo organizacional e pedagógico adoptado na concepção do material de apoio.

A assunção da questão de investigação atrás enunciada implica ter em consideração contributos do conhecimento na área da formação e educação a distância, tendo em conta que o saber adquirido ao longo de muitos e muitos anos de existência não pode ser, de modo algum, desprezado. Nesta óptica, parece ser de suma importância para este estudo a realização de uma resumida revisão crítica da literatura mais significativa neste domínio, embora centrando esta temática principalmente nas poucas experiências realizadas em Cabo Verde como será apresentado na organização da dissertação.

O **tema 1** referente à acção de formação presencial para os membros da equipa de conteúdos, sobre as *Metodologias de Concepção e Desenvolvimento de Conteúdos Educacionais Multimédia e Radiofónicos para Educação a Distância*, será desdobrado em várias vertentes, e em relação ao qual se pode levantar questões relacionadas com: **(I)** organização pedagógica do curso; **(II)** o papel dos formadores no curso; **(III)** as condições materiais de funcionamento do curso.

Dada a natureza simultaneamente descritiva e exploratória desta investigação e o propósito de produzir conhecimento útil no domínio em estudo, considerou-se determinante a recolha de dados relacionados com as expectativas iniciais/versus resultados alcançados pelos membros da Equipa de Conteúdos.

O quadro seguinte apresenta algumas questões mais significativas que surgiram, considerando as vertentes de abordagem do tema 1 que se acabou de referir.

Tema 1

A acção de formação presencial para os membros da equipa de conteúdos, sobre as Metodologias de Concepção e Desenvolvimento de Conteúdos Educacionais Multimédia e Radiofónicos para Educação a Distância, realizado em Braga /Portugal

- **Qual a apreciação global sobre a organização pedagógica do curso?**
- **Que apreciação global sobre o papel dos formadores no curso?**
- **Qual a relevância das tecnologias /serviços disponibilizados no apoio ao curso?**
- **Que apreciação global sobre as condições materiais de funcionamento do curso?**

Na abordagem do segundo tema pretende-se centrar os esforços nos aspectos relevantes do desempenho e gestão da equipa de conteúdos, tendo em conta que tem como principais funções orientar e acompanhar todas as actividades relativas à Formação dos Professores do Ensino Básico e ainda:

- Conceber e desenvolver todos os conteúdos formativos nomeadamente no que respeita a elaboração de guiões, selecção de recursos de aprendizagem, elaboração de textos pedagógicos para distribuição através de Internet, rádio ou outros suportes;
- Participar na planificação, preparação e execução das acções de formação dos tutores de nível 1 que têm como principal função acompanhar as actividades desenvolvidas pelos professores nas salas de aula;
- Participar na orientação das sessões presenciais a realizar nas Delegações dos Concelhos abrangidos pelo projecto, bem como no respectivo planeamento e preparação logística e pedagógica.
- Participar na preparação de novos conteúdos e adaptação dos existentes, para dar suporte a necessidades sentidas durante a execução das acções de formação.
- Participar noutras acções neste âmbito solicitadas pela equipa de gestão do projecto e/ou pela coordenação da equipa de conteúdos;
- Colaborar no apoio aos tutores de 1º nível, a efectuar presencialmente e via Internet, através da elaboração de textos de apoio e da interacção através de serviços de comunicação Internet.

Neste sentido, surge uma série de questões relacionadas com a organização, funcionamento e gestão das actividades da equipa de conteúdos.

Para além disso, pretende-se saber também o que pensam os formadores ¹¹ envolvidos no caso em estudo sobre as condições de trabalho, o tipo de orientação, acompanhamento assegurado pela Coordenação da Equipa.

No quadro seguinte encontram-se as questões que se pensa mais significativas considerando as vertentes de abordagem do tema 2 que acabamos de referir.

Tema 2 A organização, funcionamento e gestão das actividades da equipa de conteúdos referentes à preparação dos materiais de suporte à formação.
<ul style="list-style-type: none">▪ Como é que as condições tecnológicas influenciam a participação/envolvimento dos membros da Equipa de conteúdos nas actividades do curso?▪ Quais são as principais dificuldades detectadas na utilização dos serviços tecnológicos?▪ Como os formadores do IP encaram futuras participações em iniciativas deste tipo ou seja a possibilidade de fazerem parte de uma equipa de conteúdos?▪ Que estratégias de intervenção pedagógica susceptíveis de promover a aprendizagem dos professores/formandos poderão ser utilizados em futuros cursos?

As questões que se colocam, referentes ao 3º tema, poderão ser organizadas considerando duas vertentes diferentes:

- Uma de carácter essencialmente descritivo, referente à estrutura, organização e conceitualização do curso e em que se consideram aspectos como: **(i)** organização ligada às actividades de formação; **(ii)** funções dos membros de equipa de conteúdos bem como as actividades realizadas e distribuição de tarefas; **(iii)** tipo de actividades previstas no curso e que integram a sua componente a distância.
- Uma outra vertente, mais direccionada para o modelo pedagógico do curso, que pode dar origem a um outro conjunto de questões relacionadas com as perspectivas dos Membros da Equipa de Conteúdos em relação a aspectos

¹¹ Membros da equipa de Conteúdos designados no projecto por Tutores de nível 2

como: **(i)** vantagens do modelo de Formação a ser adoptado; **(ii)** viabilidade da formação a distância com recurso às Novas Tecnologias Educativas¹² **(iii)** organização das actividades pedagógicas.

As respostas a estas questões permitirão atender às principais preocupações levantadas nos resultados esperados.

O quadro seguinte apresenta as questões mais significativas a serem consideradas nas vertentes de abordagem do tema 3.

Tema 3
Expectativas/resultados a serem alcançados face ao modelo organizacional e pedagógico adoptado na concepção do material de apoio.
<ul style="list-style-type: none">▪ Que adequação ao tipo de serviços necessários para apoiar o curso?▪ Que adequações deverão ser feitas ao modelo de organização do curso?▪ Que princípios pedagógicos subjacentes à organização do curso?▪ Quais as estratégias a utilizar para motivar /dinamizar o processo de aprendizagem?▪ Quais as melhores estratégias para motivar/dinamizar o processo de interacção entre os diversos intervenientes no processo?▪ Qual é a perspectiva dos membros da Equipa de Conteúdos em relação à adequação do modelo utilizado?▪ Qual a percepção dos membros da Equipa de Conteúdos em relação à adequação do modelo de formação utilizado para abordar a área de formação em causa?¹³▪ Quais são os factores que os diferentes intervenientes no processo consideram mais relevantes para o seu envolvimento com sucesso em actividades do tipo desenvolvido?▪ Quais as principais vantagens/ detectadas pelos membros da Equipa de Conteúdos na realização de um curso com uma componente presencial e outra a distância?▪ Que estratégias de intervenção pedagógica são susceptíveis de ser reformuladas para utilização em futuros cursos?▪ Quais os principais constrangimentos verificados na gestão/coordenação do curso?

Outras questões relacionadas com este tema poderão dar resposta às preocupações formuladas na rubrica " Resultados esperados". As questões apresentadas nos quadros representam uma operacionalização da questão de investigação e estão subjacentes à

¹² Sessões radiofónicas asseguradas pela Rádio das Novas Tecnologias Educativas (RNTE)

¹³ Área de Desenvolvimento Pessoal e Social ligada a outros temas de actualidade

definição dos diferentes momentos, processos e instrumentos de recolha e registo de dados.

1.6. Finalidades da dissertação

Tendo em conta a realidade que pretendemos aprofundar, definimos como finalidade desta investigação estudar as actividades desenvolvidas por um grupo de formadores – membros da equipa de conteúdos responsáveis pela elaboração de todos os materiais de apoio ao curso de formação a distância que se pretende implementar no ano lectivo: 2007/2008.

Numa perspectiva de aprendizagem aberta e a distância e pelo facto de serem poucas as experiências, sobre esta matéria realizadas no país, pretende-se contribuir com este estudo para a melhoria da qualidade de ensino a distância que tanto o país almeja, numa altura crucial do seu desenvolvimento económico, político e social, – sua saída do grupo de países menos desenvolvidos e entrada para o grupo de países de rendimento médio.

Tendo como principal linha orientadora a melhoria do conhecimento sobre a problemática da educação a distância para a formação contínua de professores do Ensino Básico, foram traçadas para este estudo as seguintes finalidades:

- Produção de conhecimentos que possam contribuir para melhorar ou sugerir novos processos e estratégias de ensino/aprendizagem na implementação de cursos de formação a distância.
- Promoção de processos educativos inovadores através do recurso a sessões radiofónicas nos cursos de educação a distância
- Afirmção e valorização da implementação de outros cursos nesta modalidade de formação, no país, enquanto estratégia complementar, possível e viável de formação de professores em Cabo Verde

Em termos genéricos a finalidade principal desta investigação, será a de recolher subsídios para Identificar e definir modelos alternativos de Formação a Distância que melhor se adequem à formação dos professores em exercício, residentes nas diversas ilhas do País e que visem de forma inovadora dar resposta aos novos desafios que se colocam às instituições em matéria de formação de professores.

1.7. Objectivos da Dissertação

Como objectivos fundamentais desta dissertação, pretende-se alcançar os seguintes:

- Analisar e discutir os resultados obtidos com o desempenho dos membros da Equipa de Conteúdos.
- Identificar factores que influenciam o sucesso/insucesso da metodologia utilizada para a produção do material de apoio à formação a distância.
- Recolher subsídios para a melhoria da implementação de um modelo de formação a Distância no país.
- Identificar aspectos essenciais a ter em consideração na implementação de iniciativas de cursos de formação a distância.
- Contribuir para o desenvolvimento de competências para melhoria do desempenho das funções de planificação, gestão e coordenação de um curso à distância.

1.8. Metodologia da dissertação

O nosso interesse pelo domínio da educação/formação a distância e pelo seu potencial no campo da formação contínua de professores levou-nos a realizar uma revisão da literatura no domínio das teorias da educação a distância que nos permitisse compreender a complexidade e multiplicidade de factores em jogo na tomada de decisão quanto à implementação de iniciativas de formação a distância.

A análise das diferentes teorias sobre o ensino aprendizagem e dos conceitos subjacentes às mesmas ajudou-nos a compreender a relevância que as tecnologias disponíveis e serviços de mediatizar a comunicação multidireccional entre todos os intervenientes numa iniciativa de formação a distância podem ter na operacionalização e aplicabilidade prática de muitos dos princípios de natureza pedagógica que decorrem das diferentes perspectivas teóricas no campo da formação a distância.

Para alcançar os objectivos propostos nesta investigação, com o intuito de estudar aspectos ligados à implementação de um curso de carácter semi-presencial (com uma componente a distância e outra presencial) a nível do Ensino básico, optamos por fazer uma investigação do tipo descritivo, de índole qualitativa com uma componente de investigação – acção, tendo por base a observação, recolha de dados e posterior análise reflexiva e comparativa. Optamos assim pela metodologia conhecida como estudo de caso.

Sobre esta temática, Gomes 2004 cita as seguintes opiniões apresentadas pelos seguintes autores:

- Segundo YIN (1990)¹⁴, o estudo de caso e os experimentos não representam uma "prova", e a meta do investigador é expandir e generalizar (generalização analítica) e não enumerar frequências (generalização estatística).
- Para Hermano Carmo e Manuela M. Ferreira (1998), num estudo de caso pode-se estudar um caso único ou casos múltiplos e os dados recolhidos podem ser de natureza qualitativa, quantitativa ou ambas.
- Merriam (1988) afirma que primeiramente o investigador deverá definir o problema de investigação, o qual será com frequência proveniente da sua própria experiência ou de situações ligadas à sua vida prática, mas que pode também resultar de deduções a partir da teoria, da revisão de literatura, ou de questões sociais ou políticas.

Consideramos a referida metodologia apropriada para este estudo, pois permite observar, fazer uma descrição detalhada e aprofundada de um determinado processo, recolher dados e posterior análise reflexiva e comparativa.

O estudo de caso pode ser usado em situações nas quais a pesquisa empírica investiga fenómenos que ocorrem na prática. Assim, o método escolhido permite-nos colectar uma ampla variedade de informações sobre as actividades desenvolvidas pelo grupo - Equipa de Conteúdos.

Apesar de termos optado pelo método de estudo de caso, estamos cientes das várias críticas feitas a este tipo de estudo. Para alguns críticos, este método pode conduzir a resultados enviesados, por possuir algumas fragilidades como por exemplo levar a

¹⁴in GOMES, M^a João. 2004 .*Educação a distância* - Universidade do Minho - Braga:

exposição intensa dos factos assim como uma excessiva influência do investigador. Outros defendem que o estudo de um número pequeno de casos pode não ser motivo suficiente para merecer confiança, para além de outras fragilidades como, por exemplo, falta de rigor. E, reforçam, o estudo de caso não permite generalizar os resultados obtidos.

Apesar das advertências registadas, este método continua a ser utilizado com sucesso em estudos cuidadosamente planeados e seguidos para evitar os efeitos já referidos. Aliás, é facto reconhecido por muitos investigadores, que não existe método sem limitações. Na presente investigação, estamos em crer que, apesar das limitações supracitadas, o estudo de caso foi a melhor escolha, atendendo sobretudo à riqueza de informações que proporciona.

Neste tipo de estudo, a primeira etapa deve ser a definição e formulação de um conjunto de questões que se pretende investigar e para as quais se procuram respostas. Neste trabalho a questão específica de investigação está organizada em torno de três vertentes consideradas mais relevantes e em relação às quais levantámos várias questões específicas relacionadas com o que se pretende investigar.

Pretendemos estudar as diferentes questões formuladas tendo em conta o desenvolvimento das actividades dos membros da equipa de conteúdos conforme o que é defendido na investigação qualitativa.

Pode-se utilizar diferentes técnicas de recolha de informação e/ou de dados neste tipo de estudo, tais como: a observação, a entrevista, a análise documental e os questionários. Neste trabalho abordaremos principalmente a observação e questionários.

A amostra da pesquisa é constituída pelos principais intervenientes no desenvolvimento das actividades ligadas à implementação do curso: 9 membros (90%) da equipa de conteúdos cujo trabalho é objecto deste estudo e que desempenham funções relevantes para a validação dos principais aspectos necessários na obtenção dos resultados esperados, já indicados neste trabalho. Para além de uma observação exaustiva, aplicamos questionários (em anexo) aos membros da referida equipa com questões abertas e fechadas sobre diversos aspectos da área de formação e do desenvolvimento das actividades programadas.

Outra estratégia metodológica não menos importante foi a pesquisa documental aplicada à análise de programas e políticas do governo, relatórios de encontros e de jornadas de reflexão do IP-CV, assim como de avaliações realizadas no quadro de diferentes experiências implementadas em Cabo Verde. Salientamos também alguns estudos comparativos e bibliografia fundamental e obras correlacionadas, incluindo material impresso e informações disponíveis na Internet.

Procurou-se em todo o processo seguir uma lógica de investigação reflexiva, fazendo o levantamento e a análise de factores de situação, assim como de documentos que possam apoiar a adopção de tipologias/modelos, estratégias e metodologias de formação de professores do Ensino Básico adequadas às necessidades de Cabo Verde e que contribuam, ao mesmo tempo, para o enriquecimento da reflexão sobre a formação a distância de professores desse nível de ensino, com vista à elaboração de futuras propostas de cursos dessa natureza.

Ainda no âmbito da pesquisa documental, o recurso a suportes telemáticos permitiu o acesso a dados de pesquisa especializados e actualizados, caso da Internet - acesso a centros de documentação, resumos de teses e outros.

O “diário de bordo” foi um dos instrumentos de observação directa que utilizámos no decurso das actividades dos membros da Equipa de Conteúdos. Importa referir que ao longo do estudo, mantivemos um registo permanente no “diário de bordo” de todos os acontecimentos e factos relevantes bons ou maus que aconteceram ao longo das diferentes etapas de trabalho da equipa.

Foram anotadas as alterações do calendário das actividades realizadas no âmbito da formação em relação ao previsto na programação, bem como todos os factos que contribuíram para as principais dificuldades verificadas ao longo do período de trabalho da equipa de conteúdos. Apesar desse diário não ter tido um carácter de observação científica e rigorosa, consideramo-lo de grande utilidade, particularmente no momento da interpretação dos dados de observação recolhidos através dos questionários aplicados. Foram igualmente registadas todas as actividades desenvolvidas pelos intervenientes da futura acção de formação, bem como a respectiva evolução.

1.9. Organização da dissertação

Esquematizadas na tabela seguinte (Tabela 1) apresentam-se algumas etapas que foram sendo atingidas e ultrapassadas ao longo do estudo.

FASES	ACTIVIDADES
DECI SÓRIA	<ul style="list-style-type: none">• Escolha do tema• Definição e delimitação do problema de pesquisa
CONSTRUTIVA	• Recolha bibliográfica
	Elaboração e definição da estrutura da dissertação
	Elaboração de instrumentos de recolha de dados
	Aplicação de instrumentos de recolha de dados
	Análise e Tratamento dos dados recolhidos
	Caracterização do Público-alvo
REDAÇÃO	Descrição dos assuntos referentes aos seis capítulos que integram a dissertação

Tabela 1 – Organização da dissertação

Passamos a apresentar de seguida de forma muito sucinta, os principais tópicos abordados em cada capítulo.

Esta dissertação encontra-se organizada em seis capítulos e alguns anexos em textos escritos e em CD referenciados ao longo da mesma.

Assim:

- No capítulo 1 – “Problemática em estudo”, fizemos uma introdução ao trabalho desenvolvido, apresentando a contextualização da problemática em estudo com referência aos principais desafios que o Instituto Pedagógico de Cabo Verde vem enfrentando nos últimos tempos, bem como a operacionalização da questão da investigação com um conjunto alargado de questões de investigação específicas através da selecção de temas. Depois de uma breve apresentação do “caso em estudo”, que está na base desta dissertação e que culmina com a questão principal da investigação, inclui-se também neste capítulo um tópico referente à sua importância com as principais razões de interesse que nos conduziram a esta investigação. De seguida apresentam-se as principais finalidades e os principais objectivos que estiveram subjacentes à realização deste estudo, bem como o que se pretende alcançar com a elaboração deste trabalho. Inclui-se também neste capítulo a “metodologia da dissertação” com os principais procedimentos metodológicos, com realce para a investigação do tipo descritivo, essencialmente qualitativa com uma componente de investigação/acção. O capítulo termina nesta secção em que nos encontramos e na qual apresentamos o modelo da organização interna desta dissertação.
- Relativamente ao segundo capítulo, apresentamos as principais características geográficas, climáticas e demográficas do país, seguida da caracterização dos diversos níveis do sistema educativo cabo-verdiano.
- O terceiro capítulo é dedicado à fundamentação teórica deste estudo. Abordamos vários aspectos ligados à problemática da Educação a Distância. Referimos à sua importância, realçamos alguns aspectos da definição desta temática com indicação de algumas afirmações expressas por pesquisadores da área, alguns acontecimentos relevantes do seu historial a nível mundial, bem como as principais iniciativas realizadas em Cabo Verde no âmbito desta problemática. Por fim, referimos os principais modelos do ensino aprendizagem a distância, a interacção e comunicação entre os diversos intervenientes do processo ensino aprendizagem, bem como as vantagens e desvantagens da Educação a Distância.
- O capítulo IV relativo à “organização e produção dos conteúdos do curso” faz a apresentação geral do curso em estudo, com a indicação da área temática do mesmo, a estrutura geral das componentes presencial e a distância, bem como a organização da Equipa de Conteúdos. Descreve-se ainda neste capítulo a

estrutura de todos os materiais de apoio pedagógico elaborados no âmbito do curso e os resultados dos mesmos.

- O capítulo V em que se faz a “apresentação e análise dos dados recolhidos” está organizado em torno de cinco secções. Na primeira secção, fazem-se algumas referências introdutórias sobre a apresentação e análise de dados, bem como a descrição da estrutura do questionário. Na segunda, faz-se a caracterização dos nove Membros da Equipa de Conteúdos que constituem a amostra em estudo, e nas restantes procede-se à apresentação e análise dos resultados à volta dos três temas ou vertentes de que se revestiu a nossa investigação. Por fim, apresentam-se neste capítulo os factores mais relevantes e as dificuldades detectadas.
- O texto da dissertação termina com o capítulo VI “Conclusões e implicações para trabalhos futuros” no qual se faz uma síntese global das “conclusões” e “extrapolações” decorrentes do estudo, fechando assim o ciclo de trabalho deste estudo, mas também indicando futuros subsídios para a implementação de futuros cursos de formação contínua a distância no nosso país.
- Este trabalho inclui ainda a lista de quadros e figuras incluídos no corpo do texto, bem como a bibliografia efectivamente utilizada e referenciada no trabalho.

Pretendemos, assim, dar uma ideia de todo o processo desenvolvido, captando os seus diferentes momentos, fazendo a sua descrição e justificando as opções tomadas.

CAPÍTULO II – CONTEXTO NACIONAL SÓCIO/POLÍTICO EDUCACIONAL DO PAÍS

2.1. Características Geográficas, Climáticas e Demográficas de Cabo Verde

Cabo Verde é um arquipélago situado no Oceano Atlântico Norte a uma distância de 455km da costa ocidental africana. Com uma superfície de 4033km². É constituído por 10 ilhas e 8 ilhéus de origem vulcânica. Geograficamente, o arquipélago está dividido em dois grupos de ilhas: o de Barlavento que integra as ilhas de Santo Antão, São Vicente, Santa Luzia, São Nicolau, Sal, Boavista e os ilhéus Branco e Raso; e o de Sotavento com as ilhas de Maio, Santiago, Fogo, e Brava e os Ilhéus Secos ou de Rombo, Ilhéu de Cima, Ilhéu Grande, Ilhéu Sapado, Ilhéu Luís Carneiro e Ilhéu do Rei.



Figura 1 – Situação geográfica de Cabo Verde

Pobre em recursos naturais, apenas 10% do seu solo apresenta-se propício para a prática da agricultura. Apresenta um relevo muito montanhoso, de vales profundos e ramificados.

O clima é tropical seco, mas moderado. A temperatura é bastante uniforme ao longo do ano. Ronda os 25º graus centígrados e as amplitudes térmicas não ultrapassam os 10º C.

A flora é muito pobre. As características da cobertura vegetal são marcadas pelas variações da pluviosidade e temperatura, bem como a exposição aos ventos dominantes.

Localizado na zona do Sahel, sofre influência do deserto de Saara. As chuvas são esporádicas e acontecem normalmente entre Agosto e Outubro, sendo o período de seca bastante longo.

O Censo de 2000¹⁵ indica que a população residente em Cabo Verde nessa altura era de 434.812 habitantes, distribuída pelas nove ilhas habitadas, dos quais 224.000 (52%) eram mulheres e 210.000 (48%) eram homens, sendo que 55% dessa população residia em meios urbanos.

A taxa de crescimento médio anual nessa data era de 2,4%. As projecções do INE¹⁶ indicam que em 2010 a população Cabo-verdiana será aproximadamente 523.000 habitantes.

Dados mais recentes do INE¹⁷ apontam que a população residente aumentou para 487.118 em 2006 e conforme as perspectivas demográficas da mesma instituição, a taxa de crescimento da população entre 2000-2006 foi de 1,8%.

No quadro do desenvolvimento do País, constituem características sócio demográficas importantes a ter em conta, a extrema juventude da população (62% com menos de 25 anos em 2000), a taxa média de crescimento e uma repartição espacial desequilibrada.

Estes factores aumentam as responsabilidades do Estado na formação, qualificação e valorização dessa população, considerada a principal riqueza do País. De referir que mais de metade da população vive na ilha de Santiago, maioritariamente na cidade da Praia, capital do país (fonte: censo de 2000).

¹⁵ Os censos em Cabo Verde são editados de 10 em 10 anos

¹⁶ INE – Instituto Nacional de Estatística

¹⁷ Fonte: Perspectivas demográficas INE 2006

Em Cabo Verde vigora um regime democrático de parlamentarismo, cujos órgãos de soberania são o Presidente da República, a Assembleia Nacional, o Governo e os Tribunais.

A unidade política Administrativa é o Município que se subdivide em freguesias. Cada Município é administrado por uma Câmara Municipal chefiada por um Presidente e por uma Assembleia Municipal, eleitos por sufrágio directo universal.

PROJECCÕES DEMOGRÁFICAS

População						
Anos	Ambos sexos efectivos	Total	Masculinos Efectivos	%	Femininos Efectivos	%
2000	434.624	100%	210.233	48,4%	224.391	51,6%
2005	475.947	100%	230.472	48,4%	245.475	51,6%
2010	523.103	100%	253.819	48,5%	269.285	51,5%

Fonte: Instituto Nacional de Estatística

Tabela 2 – Projecções demográficas até 2010

2.2. Política do Sector Educativo

2.2.1. Características gerais históricas do sector educativo

A preocupação com a estrutura formal do ensino em Cabo Verde, data do período colonial, especialmente com a Reforma de 1917. No Plano Orgânico da Instrução Pública em Cabo Verde, Decreto nº 3435 consta a reforma de 1917, cujo sistema educativo compreendia o ensino primário que abrangia três graus; o ensino normal (aperfeiçoamento do ensino primário complementar e Pedagogia); o ensino secundário e o ensino profissional (arte marítima, industrial e agrícola).

A partir de 1947, o ensino primário elementar até à 3ª classe torna-se obrigatório para todas as crianças de ambos os sexos físicas e mentalmente sãs em idade escolar, através do diploma legislativo nº 958 de 1947, artigo 5º.

Com o alargamento da escolaridade obrigatória para 6 anos em Portugal, na década de sessenta, ocorrem importantes transformações no ensino em Cabo Verde. Cria-se o ciclo preparatório através do decreto/lei nº 47489 de 02 de Janeiro de 1967 que unificou o 1º ciclo dos ensinos liceal e técnico e torna-se obrigatório e gratuito o ensino primário elementar de 5 anos.

O país alcançou a independência em 1975 e é no período pós independência que se introduzem algumas transformações no sistema de ensino. No ano lectivo 1973/74, 91,5% dos efectivos escolares frequentavam o Ensino Básico (1º a 4º anos), 5% o ciclo preparatório (5º e 6ª anos) e 0,5% o ensino secundário.

A lei nº 13/74 do Conselho de Estado, Estatuto Orgânico do Estado de Cabo Verde¹⁸, define o regime geral do Governo de Estado de Cabo Verde durante o processo de descolonização e cria o Ministério da Educação e Cultura. O país atinge a plena soberania em 05 de Julho de 1975 e entre os diversos departamentos governamentais então criados surge o Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desportos.¹⁹ Opera-se uma ruptura no sistema de ensino e são definidos novos objectivos²⁰ para a educação:

- Formar as jovens gerações na concepção científica do mundo
- Desenvolver as capacidades intelectuais, físicas e espirituais do indivíduo e fomentar nele elevados sentimentos humanos e gosto estético
- Formar um homem livre e culto, apto a participar activa e conscientemente na construção do país.

O sistema educativo é organizado em ensino primário de 4 anos, que visa a formação básica dos alunos; ensino preparatório de 2 anos e ensino liceal com a duração de 5 anos (3 anos curso geral; 2 anos curso complementar) e técnico profissional (3 anos).

A primeira reestruturação do sistema educativo após a independência aconteceu entre 1977 e 1983. O ensino primário passa a designar-se de básico e estrutura-se em ensino Básico elementar de 4 anos e ensino básico complementar de dois anos. O ensino secundário mantém a configuração anterior.²¹

Com o intuito de promover mudanças estruturais na sociedade cabo-verdiana e de garantir o desenvolvimento socio-económico, político e cultural começou-se nos anos

¹⁸ in suplemento ao B.O. da Republica de Cabo Verde nº2, 13 de Janeiro de 1975

¹⁹ in suplemento ao B.O. de Cabo Verde nº1 de 05 de Julho de 1975

²⁰ in O novo sistema de Ensino , Encontro Nacional de Quadros da Educação , Ministério da Educação , 1977

²¹ CARVALHO, Adriana 1998. Ensino Básico, Caderno nº2 do Instituto Pedagógico, p.9

oienta a preparar-se as mudanças estruturais no sistema educativo. Para tal em 1982-85, o Plano de Desenvolvimento da Educação assentou nos seguintes princípios:

- Erradicação do analfabetismo;
- Generalização do Ensino Básico com a duração de 6 anos;
- Reforma do Ensino Secundário
- Reforço da capacidade de planificação e de gestão do sistema.

A reestruturação do sistema na década de 80 implicou a integração dos actuais EBE e EBC num ciclo primário único.

Foram criados os Projectos PREBA (Projecto de Renovação e Extensão do Ensino Básico) e PRESE (Projecto de Reestruturação e Expansão do Sistema Educativo) que preparam as alterações mais significativas ao nível do Ensino Básico e Secundário. Os dados do Ministério da Educação no ano lectivo 1983/84 apontavam para uma elevada taxa bruta de escolarização no Ensino Básico, de 1º a 4º anos 123% e de 58% no EBC, elevando-se para 58,6 em 1985.²²

Os grandes princípios que orientam a acção do Sistema Educativo estão presentes na Constituição da Republica de Cabo Verde, na qual o estado propugna que:

- Todos têm direito ao Ensino
- O ensino básico universal é obrigatório e gratuito
- A progressão de uma politica de ensino que visa a progressiva eliminação do analfabetismo, a educação permanente, a criatividade, a inserção das escolas na comunidade e a formação cívica dos alunos²³.

2.2.2. O Sistema Educativo de Cabo Verde

A Reforma do Sistema Educativo iniciada em 1990 teve em vista a adequação do sistema educativo às exigências da sociedade democrática em que o Estado por diversos imperativos políticos, económicos e sócio - culturais é obrigado a atender não só à crescente procura social mas também a facultar aos cidadãos uma educação de qualidade condição fundamental para se apropriarem de maiores oportunidades ao nível do mercado de trabalho.²⁴

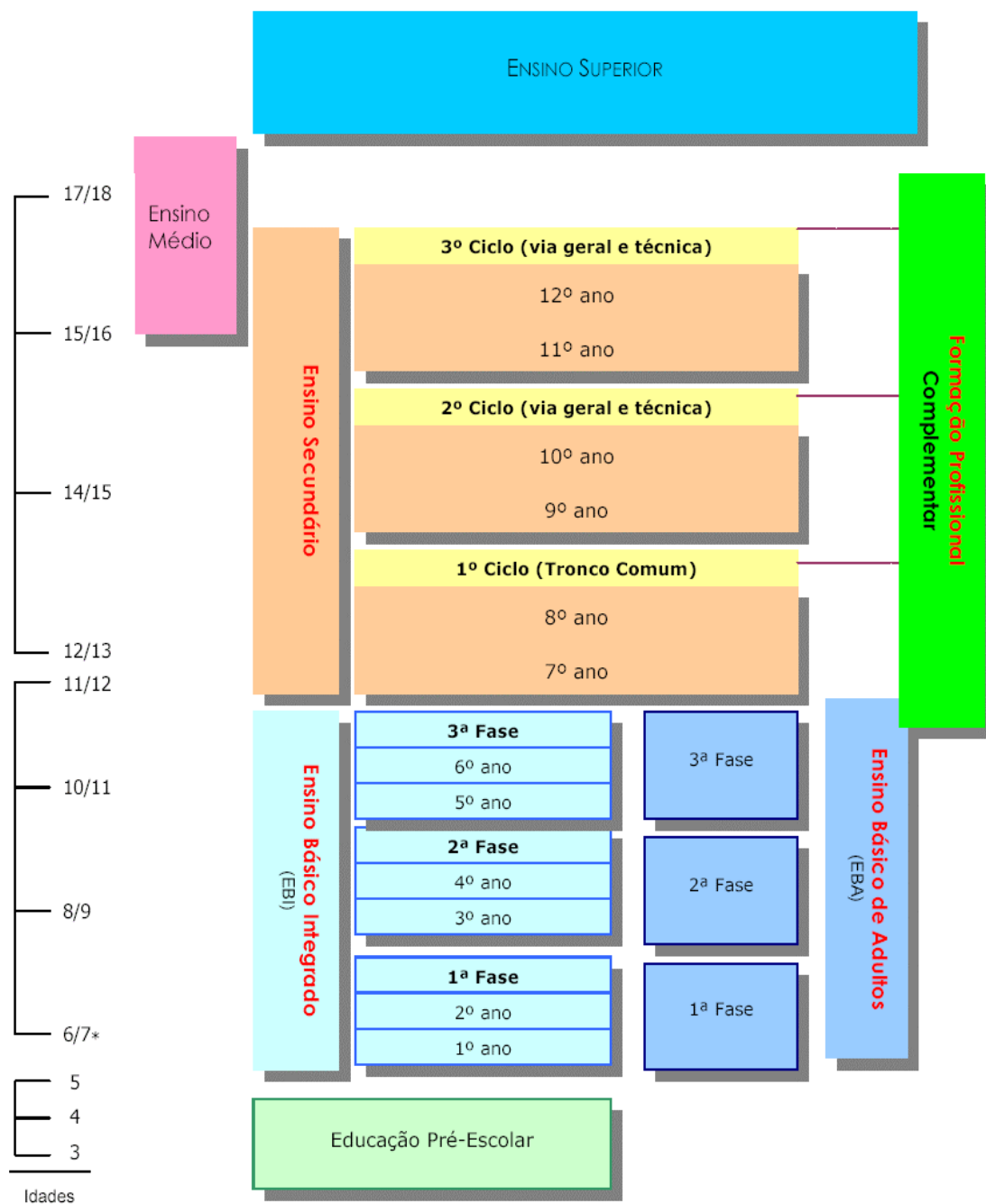
²². Educação Cabo Verde – Censo 2000 p.4

²³ in Constituição da Republica de Cabo Verde, artº73, 1992

²⁴ Fonte: Educação Cabo Verde – Censo 2000

PLANO ESTRATÉGICO PARA A EDUCAÇÃO

ORGANOGRAMA DO SISTEMA EDUCATIVO CABO-VERDIANO 2000/01



Elaboração: GEP-SIGE/PROME

* Os alunos que frequentaram os dois últimos anos do Pré-Escolar podem matricular-se no EBI, desde que completem 6 anos de idade até 31 de Dezembro do ano de matrícula. Os que não frequentaram aquele nível, só podem matricular-se no EBI com 7 anos.

Figura 2- Organograma do Sistema Educativo Cabo-verdiano

A Orgânica do Sistema Educativo que decorre da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 103/III/90, de 29 de Dezembro – LBSE (quadro nº3), revista em 1999, estabelece as linhas organizacionais da educação em Cabo Verde e introduz uma nova configuração do Sistema Educativo, vocacionado para a realização do direito à educação que se organiza em três subsistemas diferenciados e com finalidades próprias²⁵:

a) O Subsistema Pré-escolar

Enquadra-se nos objectivos de protecção à infância, visando por um lado o desenvolvimento integral da criança, e por outro a sua preparação para o ingresso no subsistema escolar. O pré-escolar é facultativo e destina-se a crianças dos três aos seis anos de idade. A rede de educação Pré-escolar comporta instituições a nível central do Estado, do poder local (autarquias) e outras organizações de direito privado ou cooperativo.

De acordo com o censo 2000, nessa data 93% dos agentes de educação de infância não possuíam formação pedagógica adequada. Nos últimos anos, o Instituto Pedagógico tem vindo a formar educadores e monitores de infância o que tem contribuído para aumentar o número de profissionais qualificados em diversos concelhos do país.

b) O Subsistema da Educação Escolar

Este subsistema escolar ou formal subdivide-se em quatro grandes níveis.

- **Ensino Básico:** estende-se do 1º ao 6º ano de escolaridade e encontra-se estruturado em três fases (de dois anos cada) sequenciais e complementares, tendo cada uma delas a função de alargar progressivamente a fase anterior. Desenvolve-se em regime de monodocência. Este ensino reformado encontra-se em 1995 implementado em todas as escolas do País. O modelo anterior (EBE) Ensino Básico elementar de 4 anos e EBC (Ensino Básico elementar) de 2 anos, extremamente selectivo, foi extinto e a escolaridade básica de seis anos generalizada à população escolar da correspondente faixa etária.

Este nível de ensino é de carácter universal e obrigatório. Destina-se às crianças de 6 – 7 anos a 11-12 anos de idade, em função da idade do ingresso no Ensino Básico, o qual é condicionado pelo tempo de permanência, mínimo de 2 anos no Pré-Escolar. Este tem como objectivo favorecer a aquisição de conhecimento, hábitos, atitudes e habilidades

que contribuam para o desenvolvimento pessoal e para a inserção do indivíduo na comunidade.

No Ensino Básico, no ano lectivo 1999/2000, segundo os dados do Gabinete de Estudos do Sistema Educativo, a taxa de promoção foi de 85,5%, de repetência 11,5% e de abandono 3,3%. A taxa de transição do Ensino Básico para o Ensino Secundário foi de 70%.

- **O Ensino Secundário** tem em vista dar continuidade ao ensino básico, numa perspectiva de preparação para a vida activa. A sua duração é de 6 anos, estruturados em três ciclos sequenciais com duração de 2 anos cada. O primeiro ciclo ou tronco comum corresponde aos 7º e 8º anos, o segundo ciclo, ao 9º e 10º anos e o terceiro ciclo ao 11º e 12º anos de escolaridade. No terceiro ciclo, os alunos (as) podem optar pela Via Técnica ou pela Via Geral. Assinale-se que o ensino secundário é ministrado em estabelecimentos públicos e privados.
- **O Ensino Médio** De acordo com a Lei de Bases, é de natureza profissionalizante e visa a formação de quadros médios, devendo ter uma duração de pelo menos três anos. Forma quadros médios em domínios específicos de conhecimentos. Podem ingressar no curso médio os estudantes com o 10º de escolaridade.
- **O Ensino superior** É o nível terminal do sistema escolar de ensino e pretende proporcionar sólida formação científica, técnica humanística e cultural por forma a habilitar para exercício de funções de concepção, de direcção, de execução e de investigação.

O ensino superior destina-se aos alunos com o 12º ano de escolaridade, ou equivalente, ou ainda aos titulares de um curso médio. No ano lectivo 2006/2007, o país encontrava-se numa fase de organização e criação de condições para a instalação da primeira universidade pública. Actualmente, a UniCV²⁶ já se encontra organizada e pretende que o Ensino Superior²⁷ incorpore as experiências de formação pós – secundária e tenha como linha de orientação a optimização e expansão das estruturas existentes, e articulação com os institutos de investigação e o mundo empresarial, aproveitando o potencial humano residente no país e no estrangeiro e a cooperação com instituições de ensino superior de outros países.

²⁶ UniCV – Universidade de Cabo Verde

²⁷ Educação –Censo 2000

Em 2000 estimava-se que 3.250 estudantes frequentavam os diferentes níveis de ensino superior no país e no estrangeiro, dos quais 30% estudava no país e 70% no estrangeiro. Espera-se com a implementação da UniCV reduzir a percentagem de estudantes que frequentam cursos no estrangeiro.

No país funcionam como unidades associadas da UniCV o Instituto Superior da Educação (ISE), o Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar (ISECMAR), o Instituto Superior de Ciências Económicas e Empresariais (ISCEE) e o Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento Agrário (INIDA). Funcionam ainda no país instituições de Ensino Superior de carácter privado como a Universidade Jean Piaget de Cabo Verde, o Instituto de Estudos Superiores Isidoro da Graça (IESIG) e o Mindelo Escola Internacional de Artes (M-EIA).

c) O Subsistema da Educação Extra-escolar

Este subsistema tem como objectivo fundamental promover a elevação do nível escolar e cultural de jovens e adultos, garantindo a possibilidade de acesso destes ao Ensino Básico de Adultos (EBA). À semelhança do Ensino Básico, estrutura-se em três fases, mas articula, de acordo com os interesses do público-alvo, a formação académica com a formação profissionalizante e com acções de desenvolvimento comunitário. Desenvolve-se em dois níveis distintos:

- A educação básica de adultos que abrange a alfabetização, a pós - alfabetização e outras acções de educação permanente numa perspectiva de elevação do nível cultural;
- A aprendizagem e as acções de formação profissional, numa perspectiva de capacitação para exercício de uma profissão.

d) Formação de Professores do Ensino Básico

A relevância que o tema “Qualidade da Educação” tem para Cabo Verde está espelhada no Plano Nacional de Desenvolvimento que assumiu e desenvolveu um plano de reformas, visando a universalização do ensino fundamental e a expansão do ensino secundário e do ensino superior, bem como na decisão de se consolidar as inovações bem sucedidas e sustentáveis do actual sistema e de o modernizar, dotando-o de eficácia, qualidade e coerência.

A procura de qualidade na educação aparece associada ao crescente reconhecimento por parte da sociedade cabo-verdiana de que a educação deixou de ser apenas um investimento estratégico para o futuro, para se converter num factor essencial de desenvolvimento.

O Ministério da Educação, através das suas diversas unidades com responsabilidade directa ou indirecta nesta matéria, tem procurado apostar no desenvolvimento de projectos/acções que possam resultar, por um lado, na melhoria da qualidade de ensino e dos serviços e, por outro, apontem alternativas para a resolução dos inúmeros problemas de educação, nomeadamente o da formação de professores.

Com a reforma do ensino, foram encetadas profundas transformações, nomeadamente na reconversão dos agentes educativos, mediante a realização dos cursos de formação inicial, em exercício e contínua, organizados pelo Instituto Pedagógico. A implementação da reforma de ensino permitiu aumentar no país o número de professores com formação pedagógica adequada aos diferentes subsistemas, em especial o básico e o secundário, proporcionando, ao mesmo tempo, o contacto com novas metodologias.

Os princípios orientadores da formação de professores no plano institucional estão consignados na LBSE 69, destacando-se a formação inicial e contínua dos professores do ensino básico.

Na tabela seguinte, apresenta-se a evolução do número de professores formados pelo Instituto Pedagógico de Cabo Verde nos últimos 10 anos.

Anos lectivos	Nº de Professores formados
1998/1999	163
1999/2000	206
2000/2001	159
2001/2002	158
2002/2003	145
2003/2004	176
2004/2007	167
2004/2005	482
2005/2006	257
2006/2007	180

Tabela 3 – Professores formados pelo IP – CV nos últimos 10 anos

De realçar que os resultados máximos registados (1999/2000; 2004/2005) correspondem aos períodos de desenvolvimento de novas modalidades de formação, nomeadamente com recurso à formação a distância. Desta temática trataremos no próximo capítulo, atendendo, sobretudo, à necessidade de clarificação de conceitos – chave fundamentais para a compreensão do assunto em análise.

CAPÍTULO III – ENQUADRAMENTO TEÓRICO DO ESTUDO

3.1. Fundamentos de Educação a Distância

Com o desenvolvimento das novas tecnologias como a multimédia, pode-se apostar em novas modalidades de ensino como a Educação a Distância (EaD).

Actualmente, com plataformas coerentes e cursos bem organizados, é possível em processos de Educação a Distância chegar mais longe do que em processos clássicos, quer na qualidade quer na quantidade daquilo que aprendemos e ensinamos. O acesso a locais com difíceis acessibilidades é um exemplo significativo. Neste processo de ensino, as próprias formas de ensinar e aprender poderão incluir estratégias mais colaborativas e orientadas para a sociedade da informação e conhecimento em que vivemos.

Hoje parece ser consensual, pelo menos no plano teórico, que a máquina não substitui o homem, mas antes o pode ajudar nas suas múltiplas tarefas de construção pessoal e social. É o que acontece no caso particular do ensino, em que a máquina não toma o lugar do professor, mas serve de apoio ao seu trabalho.

A educação a distância pode ser considerada como um modelo educacional não presencial ou semi-presencial que proporciona uma aprendizagem sistemática através do uso de novas tecnologias de informação e comunicação (TIC), onde professor e aluno se comunicam num ambiente de interacção síncrono ou assíncrono.

GOMES, (2004) refere que Luíse Sauvé (1993) identificou os seguintes aspectos como intervenientes da formulação de definições de “Educação a Distância: (i) A grande diversidade de definições existentes, sendo cada definição formulada de acordo com o contexto e com os autores envolvidos; (ii) A rápida evolução dos campos de aplicação da educação a distância, que criou um certo volume de confusão terminológica; (iii) A existência, apesar das perspectivas divergentes, de alguns aspectos constantes:

comunicação, distância em termos temporais e/ou espaciais, uso dos media ou tecnologias, planeamento e organização; (iv) A educação a distância permanece como um conceito geral (umbrella concept) abarcando cursos por correspondência, ensino através de emissões televisivas e/ou radiofónicas, aprendizagem aberta, instrução assistida por computador telemática, aprendizagem individualizada e auto aprendizagem; (v) A educação a distância é vista de forma diferente por muitos autores, dependendo da sua visão pessoal sobre o que é a educação, o ensino e a aprendizagem; (vi) A partir do início da década de oitenta em diante a educação a distância afastou-se do recurso aos *media* de emissão (rádio e televisão) e adoptou tecnologias que oferecem oportunidades de comunicação interactiva e individualizado.

KEEGAN (1996) indica seis características que considera essenciais em qualquer definição de educação a distância que se pretenda abrangente e que tem sido objecto de diversas análises e críticas de vários investigadores:

- A separação do professor e do aluno, distintamente da aula presencial;
- A influência da instituição em proporcionar e reconhecer este tipo de ensino;
- A utilização de meios técnicos, que permitem a distribuição dos conteúdos;
- A possibilidade de comunicação *bidireccional*, que possibilite e fomente o diálogo;
- A realização de reuniões pontuais com *objectivos* didácticos e de socialização;
- A participação num processo educativo que é distinto de outras formas de ensino.

Muitos outros autores como Armengol (1987), com base em estudos sobre educação a distância, enumeram outras características desta modalidade de ensino.

Lima & Capitão (2003,30), coligindo ideias de vários autores como Boyle, 1997; Chute et al., 1999; Keegan, 1993; Khan, 1997; Marot e Darnige, 1996; Moore e Kearsley, 1996; Moore e Thompson, 19097; Munro, 1998; Sloan1996; Trindade 1990; assinalam como principais características do ensino a distância:

- *Normalmente o professor e os alunos estão separados no espaço ou no tempo. O professor está separado dos alunos e, por sua vez, cada aluno também pode estar separado do restante grupo de aprendizagem;*

- *A distribuição da informação, a comunicação entre o professor e o aluno e entre os alunos é mediada por meios técnicos. Estando o professor e os alunos separados no espaço e no tempo, é necessário introduzir meios de comunicação artificiais, suportados nas tecnologias de comunicação e informação que permitam distribuir a informação e que sustentem mecanismos de interacção entre os dois grupos de intervenientes.*
- *O processo de ensino é proporcionado pela instituição de ensino ou formação e integra o trabalho de uma equipa que abrange vários domínios de conhecimento (professores, designers, técnicos e administradores). O design a distribuição e o apoio ao aluno requerem esforços conjuntos de uma equipa de especialistas, designadamente professores, designers, técnicos e administradores, ficando os actos de ensino subdivididos em várias partes constituintes.*
- *O controlo do itinerário da aprendizagem (conteúdo, tempo de estudo e ritmo) é decidido pelo aluno. A responsabilidade do controlo da aprendizagem é delegada ao aluno cabendo este decidir os conteúdos a estudar, o tempo a dedicar ao estudo e o ritmo de aprendizagem.*
- *A maioria dos alunos são “adultos” com mais de 25 anos, emprego a tempo inteiro e com um elevado grau de motivação, que procuram alternativas de formação profissional.*

A expressão "educação a distância" é hoje de utilização comum, embora por vezes com algumas reservas. Segundo GOMES (2004), Garrison (1991 [1989]:9), por exemplo, admite a larga aceitação da expressão educação a distância (*distance education*) mas reconhece que a mesma tem alguns problemas em relação ao seu exacto significado e amplitude, referindo que provavelmente uma opção mais correcta teria sido a adopção da expressão "*education at a distance*":

As características do ensino a distância anteriormente apontadas, permitem-nos compreender que o seu raio de acção é alargado, podendo abranger alunos de todas as idades e formações de todos os tipos, eventualmente cruzando plataformas virtuais com organizações pedagógicas presenciais. É compreensível, porém, que essa modalidade de ensino se adeque mais à formação contínua do que à educação básica ou inicial.

Nesta modalidade, alunos e professores não necessitam de estar fisicamente presentes num local específico de ensino aprendizagem, pelo que pode ser caracterizada como uma modalidade alternativa para superar limites de tempo e de espaço.

Os referenciais da Educação a Distância são fundamentados nos quatro pilares da Educação do século XXI, definidos pela UNESCO, segundo Jacques Delors (*relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*) que são: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender ao longo da vida*. Neste contexto, a Educação deixa de ser concebida como mera transferência de informações e passa a ser norteadada pela *contextualização* de conhecimentos úteis ao aluno. Neste sentido, a educação deve proporcionar um ambiente onde o aluno pode criar uma postura autónoma e independente, contribuindo para o desenvolvimento da capacidade de gerir o seu próprio processo de aprendizagem. Além disso, a necessidade de constante aperfeiçoamento exige maior flexibilização na oferta de oportunidades de ensino e neste cenário a Educação a Distância apresenta-se como uma possibilidade concreta. A educação a distância tem-se posicionado como uma alternativa válida aos sistemas tradicionais clássicos de formação presencial, ganhando cada vez mais adeptos dada a sua flexibilidade.

A educação deve proporcionar um ambiente onde o aluno pode criar uma postura autónoma e independente, contribuindo para o desenvolvimento da sua capacidade de gerir o seu próprio processo de aprendizagem. Por outro lado, a necessidade de constante aperfeiçoamento, exige maior flexibilização na oferta de oportunidades de ensino e neste cenário a Educação a Distância apresenta-se como uma possibilidade concreta para esta questão. O aluno é desafiado a pesquisar e entender o conteúdo, de forma a participar da disciplina.

No que concerne ao professor, neste processo de aprendizagem, o orientador ou o tutor de aprendizagem actua como mediador, isto é aquele que estabelece uma rede de comunicação e aprendizagem *multidirecional* através de diferentes meios e recursos da tecnologia da comunicação.

Pensamos ser pertinente referir a seguir os métodos e teorias dos processos de ensino - aprendizagem bem, como o e-Learning no processo educativo.

3.2. As tecnologias actuais e os processos de ensino /aprendizagem

Conforme a evolução cronológica dos principais métodos de ensino/aprendizagem, podem considerar-se cenários de educação presencial, a distância e distribuído. Para alguns autores, a grande diferença entre o ensino presencial e a distância, que inclui o distribuído, é a mediatização das relações entre docentes e alunos. A maior parte da comunicação entre professor e aluno nesta última modalidade é mediada, o que não significa uma diminuição da qualidade do processo de educação.

Existe uma diversidade de terminologias, que se baseiam essencialmente no tipo de tecnologias, suportes e recursos on-line e/ou off-line bem como o nível de interactividade que proporcionam.

Lima & Capitão (2003,28) caracterizam os diferentes métodos de ensino aprendizagem, referindo-se à seguinte taxionomia dos métodos de ensino:

a) Ensino presencial

A educação presencial insere-se no modelo tradicional de educação e caracteriza-se pelo facto de o professor e os alunos estarem presentes no mesmo local, a uma hora predeterminada, para a realização da aula. O ensino presencial pode ser caracterizado por um conjunto das seguintes particularidades:

O professor e os alunos estão localizados no mesmo espaço e no mesmo tempo.

O ensino é ministrado pelo professor que transmite informação e conhecimento dirigindo-se, em simultâneo, a toda a classe (Chute, Thompson e Hancock, 1999; Khan, 1997). O ensino individualizado ou orientado a pequenos grupos ocorre com menos frequência (Khan, 1997), pois a aula decorre no mesmo período de tempo para todos os alunos.

Os alunos escutam, aceitam ou discutem o conhecimento fornecido pelo professor.

A gestão do tempo da aula é determinada pelo professor, que é o responsável por estruturar a sequência dos conteúdos a leccionar e das actividades a realizar.

O professor aplica técnicas de entoação de voz e expressões corporais (gestos, movimentos dos olhos, expressões da face) para salientar conceitos importantes (Moore e Thompson, 1997); por vezes utiliza meios tecnológicos como diapositivos, vídeos,

enciclopédias electrónicas e visitas a endereços na Internet, que o apoiam na divulgação da informação e do conhecimento.

A motivação e o interesse dos alunos, pelo conteúdo que está a ser leccionado, são percebidos pelo professor através dos indicadores emitidos pelos alunos (expressão facial, posição do corpo, inquietação na forma de estar). Habitualmente o professor reage a estes indicadores de forma imediata e instantânea procurando transmitir a informação de forma mais clara ou mais atractiva.

Os alunos são predominantemente crianças, adolescentes e jovens, com idade inferior a 25 anos

Chute, Thompson e Bancroft, citados por Lima & Capitão (2003), referem que o ensino presencial continuará a ser apropriado, e até necessário, para leccionar determinados conteúdos e para algumas camadas da população de estudantes. Salientam ainda, em particular, os alunos que não têm maturidade e motivação suficientes para se responsabilizarem pela autoformação. No entanto, recomendam que o ensino presencial deverá ser complementado com outros formatos de instrução alternativos.

b) Ensino a distância

Para além dos aspectos referidos anteriormente sobre esta temática, nesta modalidade os conteúdos podem ser distribuídos através da Internet ou intranet, meios de suporte magnético ou óptico (CD ou DVD-ROMs e cassetes de vídeo ou de áudio), televisão (incluindo a TV por satélite, por cabo e interactiva), rádio, videoconferência e correspondência. As interacções professor – aluno e aluno -aluno podem ser mediadas por correio electrónico (e-mail), conversação directa (chat), fóruns de discussão ou telefone.

A escolha da tecnologia de suporte adequada à distribuição e o modo de interacção - assíncrono ou síncrono - deverão centrar-se nos resultados potenciais da aprendizagem, assumindo três aspectos fundamentais: as necessidades dos alunos, os objectivos da organização e os requisitos de desenho impostos pelos conteúdos (Moore e Kearsley, 1996).

Os cursos a serem geridos com esta modalidade de ensino devem apresentar o conteúdo de uma forma motivadora, interessante, objectiva e contar com o acompanhamento sistemático do professor/tutor. O tutor ou professor deve-se converter num verdadeiro animador, apresentando o curso de uma maneira lúdica, criativa, cheia de desafios e propiciando a interacção contínua entre todos os envolvidos. Para tanto, o professor utiliza todos os recursos de interacção possível: Fórum de Discussão, CHATS, Mural e e-mail, para que os participantes troquem ideias e estabeleçam relações. Além destes aspectos, caso seja possível utilizar plataformas, deve-se procurar tornar a interface do curso agradável e o mais atractivo possível com o uso de desenhos, figuras e outras imagens.

Directamente relacionado com o processo de ensino e aprendizagem está o diálogo e a estrutura do curso com os comportamentos dos alunos. Existe diálogo quando intencionalmente o aluno responde a um pedido do professor e vice-versa, sendo essa interacção construtiva e positiva.

Outro aspecto que influencia a educação a distância diz respeito aos recursos colocados à disposição dos intervenientes no processo comunicativo de ensino/aprendizagem. Um curso pode ser desenhado a partir de uma estrutura mais flexível ou mais rígida, porém é condicionado desde o início pela forma como se pode atingir os objectivos e pela capacidade de se adaptar às especificidades e necessidades de cada aluno ou formando. Esta variável, a estrutura, assim como o diálogo, é determinada pelos recursos comunicativos disponibilizados, pelas características de cada aluno/formando e de cada professor e ainda pelas condições que o sistema de ensino oferece. É a relação entre diálogo e estrutura que aumenta ou diminui a distância transaccional. Se aumenta a estrutura e diminui o diálogo a distância transaccional aumenta, pelo contrário se diminui a estrutura e aumenta o diálogo a distância transaccional diminui.

A educação a distância tem como objectivo promover a educação nos locais e nos horários mais convenientes para o aluno (Moore e Kearsley, 1996) destinando-se essencialmente a "adultos" dotados de maturidade e motivação suficientes para imporem a si próprios um regime de auto-aprendizagem.

c) Ensino distribuído

Segundo Lima & Capitão (2003,32), o ensino distribuído é um método educacional que utiliza uma grande variedade de tecnologias na disponibilização de oportunidades de aprendizagem centradas no aluno e independentes do espaço e do tempo. O ensino

distribuído pode ser enquadrado como ensino a distância ou como complemento do ensino presencial, tornando-o mais abrangente. A responsabilidade e o controlo de aprendizagem pelo aluno constituem elementos sempre presentes no ensino distribuído tal como no ensino a distância tradicional.

Com a emergência da sociedade de informação e do conhecimento, tal como referido por Lima & Capitão (2003,32)), a Internet e a Web rapidamente se tornaram num meio de distribuição atraente, com potencialidades para: dar informação a um grande número de pessoas; distribuir e actualizar informação rapidamente; flexibilizar o acesso aos materiais de aprendizagem em qualquer local e a qualquer hora; criar novos tipos de mensagens e possibilitar novas formas de expressão, nomeadamente com recurso à multimédia; criar comunidades de aprendizagem virtuais com meios de comunicação síncronos e assíncronos, que incentivam a partilha de ideias e de experiências educacionais; implantar métodos construtivistas com experiências e situações problemáticas do mundo real; dar apoio na aprendizagem, nomeadamente na orientação de ideias e no modo como o aluno conduz a sua aprendizagem, através de meios de comunicação como correio electrónico, chat ou grupos de discussão.

Ainda Lima & Capitão (2003,33) declaram que as potencialidades acima referidas permitiram a transformação do ensino a distância tradicional no novo paradigma educacional - o ensino distribuído. Este novo modelo educacional transforma o papel dos professores em facilitadores da aprendizagem, conselheiros e gestores, porque a aprendizagem é centrada no aluno, em detrimento da centralização no professor. Os recursos de aprendizagem (conteúdos e meios de comunicação) estão sempre disponíveis.

d) O e-Learning

O e-Learning é um tipo de aprendizagem caracterizada pela mobilidade do ensino, podendo o aluno e o tutor ou formador estar separados por milhares de quilómetros. O aluno poderá aceder às aulas onde quer que esteja desde que exista ligação à Internet. Por outro lado é possível que aceda à formação a qualquer momento sem necessidade de cumprir um horário rígido, uma vez que as aulas estão permanentemente disponíveis na Internet.

Lima & Capitão (2003,30) referem-se a esta modalidade de ensino como um método educacional cujos conteúdos de aprendizagem são interactivos em formato multimédia e distribuídos via Internet. Afirmam ainda que o termo abrange genericamente a "aprendizagem baseada na Web" ("Web based learning), a "aprendizagem baseada na Internet" (Internet based learning), a "aprendizagem em linha" (on-line learning), o "ensino distribuído" (distributed learning) e a "aprendizagem baseada no computador" (computer - based learning).

Actualmente, devido ao uso do inglês no contexto das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), utiliza-se muitas vezes a expressão e-Learning (electronic learning) em português, que é por vezes traduzida por educação a distância. Segundo algumas definições do termo inglês, e-Learning representa todas as formas de aprendizagem que envolvam a vertente da tecnologia representada pelo “e” minúsculo (de “electronic”) antes da palavra “Learning” (aprendizagem). Entretanto, a tradução para a língua portuguesa não deve ser feita à letra.

Alguns autores consideram o e-Learning como elemento fundamental numa perspectiva construtivista e num quadro de aprendizagem ao longo da vida e que se consubstancia através de experiências de aprendizagem distribuída, uma vez que foca a importância da experiência vivida pelo aluno.

3.3. As teorias de aprendizagem associadas à Educação a Distância

Pretendemos com a apresentação desta rubrica, referir de forma sintética a utilização das teorias da aprendizagem no processo de ensino/aprendizagem, especialmente em ambientes de educação a distância, onde a interacção e a acção são fundamentais para que se concretize o conhecimento.

No processo de ensino/aprendizagem, o fundamental é a forma de ensinar e os percursos que o aluno realiza para a construção activa do seu próprio conhecimento. Na educação a distância o controlo da aprendizagem deve ser efectuado pelo aluno. O professor deve agir como um agente de mudança fundamental uma vez que pode despoletar novas sinergias ao nível da comunidade educativa onde está inserido. Deverá assumir o seu novo papel de animador e dinamizador de novas estratégias que visem melhorar e actualizar os processos de ensino/aprendizagem.

Existem diferentes níveis de complexidade no conhecimento e diferentes formas de transmitir esses conhecimentos ou de os adquirir. As teorias de aprendizagem têm um papel orientador para quem intencionalmente quer ensinar. O papel das teorias de aprendizagem é fundamental, na orientação e na fundamentação das práticas profissionais de quem ensina. Em qualquer ambiente, a aprendizagem é um processo activo que conduz a transformações no homem. A aprendizagem pode assumir várias formas consoante as características de quem aprende e do contexto em que o faz. Compete ao formador ou quem projecta as experiências de aprendizagem, a escolha da melhor teoria ou modelo a aplicar consoante os casos e deve ter em conta que a escolha da teoria da aprendizagem tem a ver com a maneira como se processa a aprendizagem em cada indivíduo.

Com o desenvolvimento das novas tecnologias em educação, o formador não pode ignorar as potentes ferramentas das novas tecnologias educativas que permitem criar, com alguma facilidade, materiais educativos com características multimédia, adaptando-se aos diferentes estilos cognitivos dos potenciais utilizadores. É fundamental que o formador tenha em conta os aspectos positivos e negativos das teorias de aprendizagem, de forma a poder adequar as várias estratégias a serem utilizadas num curso a distância às diversas ferramentas oferecidas pelas novas tecnologias educativas.

As transformações sociais, económicas e tecnológicas impõem novas formas de ensinar e aprender. As tecnologias de informação vêm sendo crescentemente incorporadas ao processo de ensino/aprendizagem como ferramenta de mediação entre o indivíduo e o conhecimento. O professor, com o papel de orientador nas novas modalidades de ensino deverá compreender as diferentes teorias de aprendizagem para melhor identificar as opções declaradas nos diversos produtos de ensino, auxiliado pelas novas tecnologias de educação, de modo a poder fazer escolhas sobre essa (s) ou aquela (s) teoria (s), enquanto projectista ou usuário desses produtos. Deve ter bem claro as concepções teóricas que fundamentam a sua prática.

Paralelamente ao avanço tecnológico, o conhecimento humano vem crescendo exponencialmente. Exige-se do professor uma postura diferente da tradicional, visando possibilitar que o aluno "aprenda a aprender" e consiga ter acesso a toda informação disponível em fontes de pesquisa, inclusive pela Internet. Torna-se necessário que o

aluno e o professor conheçam os recursos existentes e saibam lidar com eles, de maneira que possam agir, interagir e como consequência construir o conhecimento.²⁸

Limas & Capitão (2003,51) afirmam que até ao início do século XX, a prática educativa não era considerada objecto de estudo científico. Foi com a separação da Psicologia da Filosofia que começaram a aparecer as primeiras teorias da aprendizagem. Nos pontos que se seguem, apresentamos de forma sintetizada a evolução das teorias de aprendizagem considerada pelos mesmos autores.

Até à década de 40 do século XX, a única teoria reconhecida com sucesso foi o behaviorismo clássico (aprendizagem mecânica ou comportamental) fundada em 1913 por J.B. Watson. Após a segunda Guerra Mundial surgiu uma outra forma de behaviorismo, o behaviorismo operante (teoria de reforço). Para Skinner, o defensor desta teoria os assuntos a aprender deveriam ser cuidadosamente sequenciados e apropriadamente reforçados. Nas palavras de Lima & Capitão (2003,53):

“Foi com Skinner que o ensino programado ou CAI (Instrução Assistida por Computador - Computer Assisted Instruction) teve as suas origens em 1954, com a escrita do clássico artigo "A ciência da aprendizagem e a arte de ensinar" (The science of learning and the art of teaching') onde Skinner estabelece o modelo conceptual de uma "máquina de ensinar" ("teaching machine') para ser utilizada pelos alunos na sala de aula. As "máquinas de ensinar" ou "textos programados" foram embrionárias do CBI (Instrução Baseada no Computador - Computer Based Instruction) que se manifestou mais tarde com a chegada do computador pessoal”.

Nas décadas de 1950 e 1960, começou a emergir um conjunto de abordagens cognitivas à teoria da aprendizagem porque alguns psicólogos começaram a identificar limitações à abordagem comportamental defendida por Watson e Skinner. Entretanto foi na década de 1970-1980 com a chegada dos computadores que o cognitivismo começou a ser a teoria dominante da aprendizagem. A aprendizagem humana passou a ser vista como um processo análogo ao "processamento de informação" no computador: a informação recebida pelo aprendiz é processada na memória de curto prazo juntamente com o

²⁸ vmanfroi@orion.ufrgs.br consultado na Internet em 15 de Dezembro 2007

conhecimento prévio e, em função disso, é transferida para a memória de longo prazo para ser armazenada e consultada.

Assim, com a revolução cognitivista a aprendizagem passou a centrar-se nos processos cognitivos que ocorrem na mente do aprendiz em detrimento de comportamentos observáveis e automatizáveis. Para Lima & Capitão (2003,53), a analogia entre o processamento de informação nos seres humanos e o processamento de informação nos computadores tornou possível, ainda que de uma forma rudimentar e limitada, colocar o computador a "pensar" como um ser humano. Afirmam que:

Os programas computacionais passaram a designar-se por CBI (Instrução Baseada no Computador - Computer-Based Instruction), CBT (Formação Baseada no Computador - Computer-Based Training ou simplesmente CBL (Aprendizagem Baseada no Computador - Computer-Based Learning.

A teoria do cognitivismo tem grandes influências nos diferentes programas educativos, principalmente no que se refere à forma como o aluno recebe a informação que se pretende durante o processo de ensino/aprendizagem. Tendo em conta que resulta da apresentação gradual dos conhecimentos feita pelo aluno.

Lev Vygotsky publicou no final da década de 1970, a Teoria de desenvolvimento social e explicava como os factores sociais e culturais influenciam o desenvolvimento cognitivo.

A chegada da Internet e da Web na década de 1990 e, conseqüentemente, a emergência da sociedade da informação e do conhecimento trouxe a necessidade de encarar a aprendizagem numa perspectiva não apenas cognitivista, mas também social. Lima & Capitão (2003,53) designam essa perspectiva por construtivismo e afirmam:

Esta perspectiva do construtivismo não é uma revolução mas antes uma evolução conciliação de perspectivas cognitivas e sociais. Os avanços tecnológicos ocorridos (Web, hipertexto e hipermedia) possibilitaram uma abordagem construtivista ao desenho da instrução e a concepção de ambientes virtuais de aprendizagem.

Hoje, o professor não é mais o detentor do conhecimento, aquele que sabe tudo e seus alunos meros receptores do conhecimento. Com os milhares de informações que estão ao alcance de todos, principalmente na Internet, o trabalho isolado do professor já não satisfaz. As mudanças de postura, a quebra de paradigmas fazem com que o trabalho do professor não seja mais isolado. Com isso o trabalho em conjunto, cooperativo na

educação a distância, vem ao encontro das necessidades dos alunos na busca da construção do conhecimento. O professor deve agir como mediador, orientador de conhecimentos e indicar caminhos para os alunos em conjunto procurarem de forma interactiva o saber e a construção de novos saberes. Neste ambiente o professor continuará sendo professor, mas um professor mediador e orientador e não mais o detentor do conhecimento, pois, no trabalho cooperativo ele aprenderá com os seus alunos.

Na educação a distância, estando o professor a trabalhar com crianças, adolescentes ou adultos, é importante a troca e a procura de um objectivo comum, resultando na construção do saber que acontece através da partilha de informações e conhecimentos entre os diversos intervenientes no processo. O professor deverá definir uma estratégia para solucionar um problema de forma colaborativa através da interacção e comunicação. A utilização das tecnologias de informação e comunicação possibilita um trabalho cooperativo, colaborativo e interactivo, inclusive na educação a distância, onde estas ferramentas são indispensáveis.

Quanto às aplicações baseadas na teoria Construtivista, existe a preocupação de integrar a aprendizagem em contextos realistas e relevantes (role-plays, simulações, estudos de caso, resolução de problemas significativos para o aluno, etc.) bem como a necessidade de encorajar os alunos para que tenham voz activa e sejam donos do processo de aprendizagem. É dada ênfase à aprendizagem num ambiente de interacção social que é sem dúvida facilitado pelo computador uma vez que este é usado para gravar e tratar informação e comunicar com outros grupos. Neste ambiente, os alunos podem criar as suas próprias bases de dados e gerir as suas tarefas conforme as suas necessidades. (in Garrido 2007-57)

Concordamos com este autor, quando afirma que as aplicações multimédia utilizadas na educação a distância são como ambientes nas quais a mente humana encontra espaço para dialogar consigo mesma, assim como para facilitar a organização e sistematização do processo de construção do conhecimento.

Em ambientes de aprendizagem a distância, devemos considerar importantes todos os aspectos, principalmente os cognitivos. É um estudo que deve ser levado a sério, pois precisamos compreender como se dão os processos de aprendizagem a distância e como acontece a construção do conhecimento nesses ambientes. As teorias são

essenciais e fundamentais para podermos entender esses processos e contribuir para a construção da própria aprendizagem do aluno.

É muito importante para o processo de ensino/ aprendizagem que o professor, para além de conhecer as teorias existentes sobre a aprendizagem, possa também saber utilizar os recursos disponíveis e as novas tecnologias educacionais, de modo a poder proporcionar ao formando um ambiente de aprendizagem onde possa explorar, analisar, reflectir, propor e agir para que possa construir o seu próprio conhecimento.

Nas modalidades de ensino a distância, a aplicação multimédia pode apresentar diferentes “modelos de aprendizagem” e permitir a utilização de diferentes estratégias de ensino de modo mais flexível na reprodução das diversas teorias de aprendizagem. Com a escolha certa da teoria de aprendizagem a utilizar, o professor poderá contribuir para o desenvolvimento da estrutura cognitiva do formando na realização de aprendizagens e na aquisição de conhecimentos. Somos da opinião de Lima & Capitão (2003,57) ao afirmarem que o novo modelo educacional desejável para a era do conhecimento pretende implantar uma filosofia pedagógica “construtivista”, segundo a qual o conhecimento é construído pelo aluno.

3.4. Definição de conceitos da educação não tradicional

a) Formação a distância

Importa clarificar os conceitos de educação não tradicional, flexível e a distância, quando se usa quase indiscriminadamente uma ou outra expressão para as mesmas situações e sem que elas sejam propriamente sinónimas, situação que dificulta o entendimento neste campo.

Educar, ensinar e aprender a distância são expressões muito utilizadas actualmente na literatura, discutindo-se ainda o que cada uma delas pode significar.

As primeiras abordagens conceptuais que qualificavam a educação a distância tomavam como referencial a comparação com a educação presencial, também denominada educação convencional, directa ou face a face, onde o professor, presente em sala de aula, é a figura central.

A educação a distância é um conceito abrangente de um modelo educativo cuja clarificação tem sido investigada por diversos estudiosos. Nos últimos anos, à medida que aumenta o interesse por este campo de estudo e se multiplicam as investigações e comunicações científicas abordando esta temática, mais premente se torna a clarificação do conceito. Vários investigadores admitem a existência de algumas ambiguidades de interpretação no que se refere à expressão “Educação ou Formação a Distância”, decorrentes dos muitos e diferenciados contextos de aprendizagem em relação às quais é utilizada esta expressão.

A confusão e ambiguidade em torno do conceito e de toda a terminologia relativa à Educação a Distância podem ser explicadas por diferentes factores, inclusive, a grande evolução sofrida por este tipo de ensino.

O cenário educacional nesta modalidade de ensino pressupõe a existência de uma separação geográfica ou temporal entre professor e alunos, a utilização da tecnologia como instrumento de distribuição (excepto nos cursos por correspondência) e de comunicação educacional e o controlo da aprendizagem pelo aluno. Dessa forma, a Educação a Distância implica novas visões de alunos e professores, como também, a aplicação de novas metodologias de ensino e aprendizagem em um novo espaço virtual.

Um dos investigadores que mais se preocupou em clarificar o conceito de educação a distância e em conseguir uma definição descritiva do mesmo, segundo Gomes (2003), foi Desmond Keegan. Este autor aborda e esclarece o significado de diversos conceitos ligados ao ensino a distância: correspondence education, correspondence study, home study, independent study, external studies, distance teaching/teaching at a distance, distance learning/learning at a distance e distance education. O mesmo autor (1991,29) afirma que o termo genérico de educação a distância inclui um conjunto de estratégias educativas referenciadas por: educação por correspondência, termo utilizado no Reino Unido; estudo em casa (home study), nos Estados Unidos; estudos externos (external studies), na Austrália; ensino a distância, na Open University do Reino Unido. E, também, téléenseignement, em francês; Fernstudium/Fernunterricht, em alemão; educación a distancia, em espanhol; e teleducação, em português.

São muitos os autores, designadamente, G.Dohmen; Borje Holmberg; Walter Perry e Greville Rumble (1987,12); Desmond Keegan (1991,29); Otto, (1973) Arétio, (1987; Belloni, (1999), entre vários outros citados por I. Barros Nunes (1999), que tentaram

conceituar de forma mais conseguida possível a expressão difícil de definir Educação a Distância:

- **Walter Perry e Greville Rumble (1987,12)** afirmam que a característica básica da educação a distância é o *estabelecimento de uma comunicação de dupla via, na medida em que professor e aluno não se encontram juntos na mesma sala requisitando, assim, meios que possibilitem a comunicação entre ambos como correspondência postal, correspondência electrónica, telefone ou telex, rádio, "modem", vídeo disco controlado por computador, televisão apoiada em meios abertos de dupla comunicação, etc.* Afirmam, também, que *há muitas denominações utilizadas correntemente para descrever a educação a distância, como: estudo aberto, educação não tradicional, estudo externo, extensão, estudo por contrato, estudo experimental.*
- **Barro Nunes (2004,4)** considera que nenhuma dessas denominações serve para descrever com exactidão educação a distância. É de opinião que são termos genéricos que, em certas ocasiões, incluem-na mas não representam somente a modalidade a distância. Para esse autor, a educação a distância pressupõe um processo educativo sistemático e organizado que exige não somente a dupla via de comunicação, como também a instauração de um processo continuado, onde os meios ou os *multimeios* devem estar presentes na estratégia de comunicação. A escolha de determinado meio ou multimeios vem em razão do tipo de público, custos operacionais e, principalmente, eficácia para a transmissão, recepção, transformação e criação do processo educativo.
- Do ponto de vista de **G. Dohmem (1967)**, Educação a distância (*Ferstudium*) é uma forma sistematicamente organizada de auto-estudo onde o aluno se instrui a partir do material de estudo que lhe é apresentado, onde o acompanhamento e a supervisão do sucesso do estudante são levados a cabo por um grupo de professores.
- Para **O. Peters (1973)**, educação/ensino a distância é um método racional de partilhar conhecimento, habilidades e atitudes, através da aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais, tanto quanto pelo uso extensivo de meios de comunicação, especialmente para o propósito de reproduzir materiais técnicos de alta qualidade, os quais tornam possível instruir um grande número

de estudantes ao mesmo tempo, enquanto esses materiais durarem. É uma forma industrializada de ensinar e aprender.

- Na perspectiva de **M. Moore (1973)**, Ensino a distância pode ser definido como a família de métodos institucionais onde as acções dos professores são executadas à parte das acções dos alunos, incluindo aquelas situações continuadas que podem ser feitas na presença dos estudantes. Porém, a comunicação entre o professor e o aluno deve ser facilitada por meios impressos, electrónicos, mecânicos ou outros.
- Do ponto de vista de **B. Holmberg (1977)**, a expressão "educação à distância" esconde-se sob várias formas de estudo, nos vários níveis que não estão sob a contínua e imediata supervisão de tutores presentes com seus alunos nas salas de leitura ou no mesmo local. A educação a distância beneficia-se do planeamento, direcção e instrução da organização do ensino.

Dessas afirmações podemos concluir que a designação "educação a distância" compreende várias formas de ensino não presencial que recorrem, por exemplo, à televisão, rádio ou aos correios, e pode ser considerada como um método de educação não presencial ou semi-presencial que possibilita uma aprendizagem sistemática através do uso de novas tecnologias de informação e comunicação, onde professor e aluno comunicam num ambiente de interacção síncrono ou assíncrono, sem barreiras geográficas ou temporais.

Perante o uso indiscriminado de ensino a distância e educação a distância, realçamos a preferência por esta última expressão, que vários autores consideram mais abrangente, dado que se dirige ao homem como um todo tendo em conta a sua preparação para a vida. Esta perspectiva corresponde às modernas teorias de aprendizagem que põem o acento na educação e não ensino.

b) e-Learning

O e-Learning é sinónimo de “aprendizagem electrónica” ou “formação a distância via Internet”.

O aparecimento da Internet e o desenvolvimento tecnológico do multimédia contribuíram muito para a evolução da educação a distância. O ensino baseado na Web como uma

ferramenta de aprendizagem a distância permitiu aos formadores/tutores colocar uma grande variedade de recursos on-line aproveitando todas as vantagens do hiper média, bem como contactar com os seus formandos e colegas de formação por e-mail, aprendendo a aprender com os outros. Este facto contribuiu para que a aprendizagem a distância se tornasse pouco a pouco numa actividade mais motivadora para o aprendente, devido à flexibilidade do multimédia interactivo, por um lado, e às ferramentas de comunicação disponibilizadas, por outro. Foi neste contexto que se começou a desenhar aquilo a que hoje se dá o nome de e-Learning

Com o objectivo de se criar experiências de aprendizagem de qualidade, no design das aprendizagens on-line juntam-se a educação e a tecnologia. O e-learning, tem a ver com a tecnologia e com a forma de ensinar. Pelas investigações feitas sobre esta temática, podemos afirmar que a expressão e-Learning tem uma abrangência um pouco mais restrita que a educação a distância tendo em conta que não inclui a televisão, os cursos por correspondência, as cassetes de áudio e de vídeo, nem outras tecnologias restritas a "distância". Assim, somos de opinião tal como Lima & Capitão (2003) que o ensino a distância não é necessariamente e-Learning, mas o e-Learning é uma forma de ensino a distância quando implica aprendizagem electrónica via Internet por exemplo ou Intranet, exigindo distância ou separação física entre o formando e o formador, como uma das suas componentes.

O e-Learning é igualmente um tipo de formação que representa para os seus utilizadores uma redução substancial de custos, uma vez que não existem deslocações de professores e alunos e os valores monetários inerentes à aprendizagem são inferiores aos do chamado ensino tradicional.

Para além disso, o e-Learning é uma modalidade de ensino com maior versatilidade uma vez que permite ao aluno aceder a informação mais recente e mais actual, tendo em conta que os materiais de ensino estão disponíveis na Internet e, como tal, podem ser sempre que necessário alterados, corrigidos e actualizados pelo Formador ou Tutor com rapidez e facilidade.

Cações & DIAS (2003:24) apresentam uma definição de e-Learnig enquanto (...) tipo de aprendizagem interactiva, no qual o conteúdo de aprendizagem se encontra disponível on-line, estando assegurado o feedback automático das actividades de aprendizagem do estudante. A comunicação on-line em tempo real poderá ou não estar incluída, contudo, a

tónica do e-Learning centra-se mais no conteúdo de aprendizagem do que na comunicação entre alunos e tutores”.

c) Blended Learning

Nos últimos anos tem havido renovações em diferentes áreas do e-Learning. Associado ao conceito de e-Learning surgiu ultimamente a expressão “Blended learning” também designado por b-learning e conhecido por hybrid learning ou aprendizagem híbrida que assenta no recurso ao e-Learning e à formação presencial em papéis complementares.

De acordo com algumas referências, para baixar os custos inerentes a uma produção de conteúdos por vezes muito cara, tem-se dado maior relevância ao factor humano e social, optando-se assim mais por uma tutoria on-line e por uma versão de aprendizagem a distância complementada por sessões presenciais, como acontece na modalidade b-learning.

A evolução da tecnologia tem permitido avanços em algumas áreas deficitárias para o eLearning. O aumento da largura de banda contribuiu em termos de desenvolvimento para a generalização da vídeo-conferência e para a maior circulação de conteúdos multimédia mais “pesados”, promovendo assim o desenvolvimento da modalidade eLearning e também bLearning, cuja modalidade pretendemos implementar no curso sobre o qual se debruça o presente trabalho.

Neste curso, combinam-se componentes presenciais (sessões presenciais e visitas às aulas) e componentes a distância (transmissão de sessões radiofónicas, para além da utilização da Internet). Não se pode considerar esta modalidade de ensino como uma variação do e-Learning uma vez que possui características próprias que abrangem componentes do ensino a distância e presencial.

Para vários investigadores, tendo em conta as características específicas desta modalidade de ensino, poderá ser a resposta para o dilema do e-Learning como alternativa ou complemento do ensino presencial. Da análise feita a várias referências sobre esta matéria estamos convencidos que o e-Learning traz importantes mais-valias à aprendizagem e poderá influenciar positivamente o actual sistema de ensino, ainda muito baseado na componente presencial. Por outro lado, alguns autores questionam se o e-Learning poderá substituir por completo esse ensino tradicional em todas as situações. Entretanto, vários autores que tem vindo a investigar esta matéria admitem que a solução

mais indicada será a complementaridade entre as duas vertentes do ensino (on-line e presencial), ou seja um processo integrado de aprendizagem que junta de melhor formas as duas modalidades de ensino.

Em síntese, podemos afirmar que os conceitos acima referidos, estão todos interligados, sendo cada caso diferente na área de abrangência. A Formação a Distância é um conceito mais abrangente que inclui o eLearning. A aprendizagem pode também ser baseada no computador ou na Web e, nestes casos, podemos afirmar que apenas possuem alguns factores em comum com a formação a distância e com o eLearning. Entretanto o bLearning inclui dois tipos de formação pelo que pode estar dentro e fora do eLearning.

As modalidades de ensino a distância só poderão ser consideradas como uma boa alternativa e/ou complemento ao ensino presencial, se contribuírem para reforçar a interacção entre professor e aprendentes, incluírem estratégias inovadoras, trabalho colaborativo com materiais e estratégias que medeiem a aprendizagem e incentivem a participação autónoma. De referir que deverão ser adicionadas às características da educação e do ensino a distância a componente comunicação e interacção que relançam novos desafios aos formandos, formadores e instituições.

É importante referir que o eLearning, o b-Learning ou qualquer outra modalidade de ensino e aprendizagem a distância só serão progresso ou inovação se forem repensados os objectivos, as metodologias, os materiais e o tipo de avaliação de todo o processo pedagógico. Caso contrário, todo esse processo será apenas um novo recurso de aprendizagem para estabelecer a comunicação no ensino.

Abordaremos a seguir a perspectiva histórica do ensino a distância que se tem vindo a progredir e a generalizar no mundo do trabalho, revelando-se como uma grande alternativa para proporcionar formação de qualidade a indivíduos que não podem frequentar acções de formação de carácter presencial.

3.5. Gerações de inovação tecnológica na Educação a Distância

No contexto de uma revolução tecnológica que possibilita movimentos de circulação de informações com muita velocidade, identifica-se o delineamento de uma nova era: a era do conhecimento. Neste sentido, vislumbra-se a modalidade de Educação a Distância

como uma estratégia emergente na busca de alternativas para a formação de profissionais em educação.

Para Gomes (2004:149) as tecnologias desempenham um papel de relevo no domínio da Educação a Distância tendo em conta que neste domínio em particular, os diferentes médias e tecnologias são elementos determinantes quer ao nível da mediatização dos conteúdos, quer ao nível da mediatização da relação pedagógica. Assim, toma-se facilmente compreensível que não se pode falar do desenvolvimento da educação a distância sem abordar, obrigatoriamente a importância da evolução da temática da tecnologia que implica um facto absolutamente necessário: a inovação.

As novas tecnologias da comunicação adaptadas à educação, concretamente a Internet, assumem um destaque primordial no domínio da EaD, conduzindo a uma compreensão do conceito de “gerações de inovação tecnológica” (Garrison, 1985; 1991 in Gomes2004:138), que é a imagem dos novos paradigmas que suportam o elemento da distância em educação nos dias que correm.

Hoje, a educação a distância assume-se como uma temática em crescimento quer pelos seus avanços no terreno da formação, como nos discursos dos diferentes actores envolvidos em processos formativos e na tomada de decisões. O crescimento desta metodologia da aprendizagem é sustentado pela fusão entre este tipo de ensino e as novas tecnologias.

Passamos a apresentar um breve historial do desenvolvimento da educação a distância que acompanhou a evolução tecnologia, sem a qual não seria possível criar as condições necessárias para um ensino não presencial que tem estado a afirmar-se no mundo, como uma alternativa e complemento forte e credível ao ensino presencial.

A evolução histórica da formação a distância tem-se feito acompanhar por uma sucessão de revoluções tecnológicas: sempre que uma nova metodologia surge, surgem grandes expectativas sobre a capacidade dessa tecnologia operar uma revolução no sector de ensino.

A propósito deste assunto, e como escreve Gomes (2003:138), é muito compreensível a importância que a evolução tecnológica tem tido no desenvolvimento da educação a distância. Na verdade, seja qual for a tecnologia associada aos diferentes meios utilizados em EaD, estas duas realidades são inseparáveis. Podemos confirmar esta

asserção nas várias leituras que fizemos sobre esta temática ao longo deste trabalho de investigação.

Estamos certamente todos de acordo com a opinião dos autores que se referem à escrita como primeira alternativa que permitiu às pessoas comunicar umas com as outras sem estarem face a face. São exemplos célebres as cartas de Platão, na Antiguidade Clássica, as mensagens trocadas pelos cristãos para difundir a palavra de Deus e, muito especialmente, as epístolas de S. Paulo, por volta do ano 30 da era cristã, que correram o mundo até os nossos dias. Vários autores encontram aí a origem da comunicação educativa, por intermédio da escrita, com o objectivo de propiciar aprendizagem aos discípulos.

Contudo, investigadores há que questionam se realmente tais factos podem ser classificados como ensino a distância tendo em conta que tais escritos não foram intencionalmente trabalhados e apropriados para o acto de ensinar e aprender a distância ou em presença. Na perspectiva destes, os casos citados são apenas relatos, descrições e reflexões de uma época remota da história e da humanidade, relatos esses que foram passando de geração em geração por via oral e/ou escrita.

Ao contrário, ensinar e aprender são duas partes que integram o processo educativo do ser humano. Se considerarmos que o ensinar/aprender implica uma relação entre quem ensina e quem aprende, portanto entre professor e aluno e vice-versa e que a educação a distância pressupõe a utilização de algum tipo de tecnologia a fim de que o contacto ocorra, então pensamos ser mais prudente relacionar a origem da formação a distância com o aparecimento dos primeiros cursos por correspondência.

CAÇÃO & DIAS (2003:18), na abordagem desta temática consideram que, se retrocedermos até ao final da Idade Média e início da Idade Moderna, é impossível deixar de referir o papel que Gutenberg teve na duplicação e distribuição em massa da informação em formato escrito. Livros, revistas e jornais passaram graças à invenção tipográfica de Gutenberg, a substituir a comunicação escrita à mão que tinha imperado durante dois séculos. Apesar das possibilidades criadas pela imprensa, a primeira escola de ensino por correspondência demoraria ainda alguns séculos a chegar. O ensino por correspondência não só exigia a rapidez e facilidade de produção de manuais, como acima de tudo, um sistema de distribuição igualmente rápido e relativamente abrangente. O desenvolvimento dos serviços postais foi por isso essencial para o florescimento do ensino a distância.

Gomes (2004:149), dá-nos conta de um artigo de Garrison, publicado em 1985 na reconhecida revista *Distance Education*, onde defende que a evolução tecnológica conduziu ao surgimento de paradigmas alternativos ao nível dos princípios e conceitos associados à educação a distância, identificando neste domínio a existência de três gerações de inovação tecnológica.

No que concerne à cronologia da educação a distância, as propostas não são uniformes. Para Lima & Capitão (2003), por exemplo, deve-se considerar quatro gerações. Estes autores caracterizam cada geração segundo parâmetros técnicos e pedagógicos, tendo como base quatro aspectos: a tecnologia utilizada na distribuição dos conteúdos, os meios de comunicação ao dispor do aluno para interagir com a instituição de ensino ou formação, o modelo de interacção (unidireccional ou bidimensional) e a filosofia pedagógica.

Até à década de 80, as tecnologias disponíveis não eram muitas e a EaD utilizava material impresso, programas em áudio, vídeo ou transmissões em TVs e rádios educativas. Como referimos anteriormente, historicamente pode-se segmentar o EAD em três gerações:

- **Primeira geração – (1840 – 1970): Cursos por correspondência**

De acordo com Lima & Capitão (2003), a história do ensino a distância inicia-se em 1840 com cursos distribuídos por correspondência. Estes autores declaram que os primeiros documentos de estudo por correspondência surgiram na Europa e nos Estados Unidos com cursos de estenografia e línguas. CAÇÃO & DIAS (2003) referem que em 1840, já com os serviços postais relativamente fortalecidos, era criado o Sir Isaac Pitman Correspondence College, uma das mais antigas escolas de ensino por correspondência na Europa.

Esta perspectiva – início da educação a distância com os cursos por correspondência – é apoiada por Gomes (2003) que, citando Garrison, declara que a primeira geração corresponde à fase do ensino por correspondência, a qual se iniciou quando se tornou possível aliar à palavra impressa a possibilidade de um meio de comunicação bidireccional, como sejam os serviços sociais.

Nesta primeira fase utilizavam-se tecnologias rudimentares, como material puramente impresso, o que contribuía para diminuir o processo de interacção do aluno com o conhecimento.

A propósito desta primeira geração, Lima & Capitão (2003) referem que:

“A filosofia pedagógica desta geração, assim como as duas que se lhe seguiram, considerava o aluno como um "recipiente vazio" que teria de assimilar a informação que lhe era distribuída pela instituição através da tecnologia e, posteriormente, demonstrar os conhecimentos adquiridos na realização de testes escritos. Predominava um modelo de interacção unidireccional (instituição - aluno) podendo o aluno interagir com a instituição através do telefone, correio ou fax (a partir da segunda geração). A interacção do aluno com a instituição limitava-se, essencialmente, ao esclarecimento de dúvidas”.

De acordo com Gomes (2003), Garrison localiza o início deste paradigma de formação e respectiva geração tecnológica como tendo tido início por volta de 1833, data do primeiro registo conhecido de publicidade a situações de ensino a distância com possibilidade de comunicação bidireccional através de correio. Refere ainda que nesta geração tecnológica, devido à dependência dos serviços postais para a comunicação entre professores e alunos, esta é escassa e com um tempo de resposta muito grande.

No final desta primeira geração, começaram a aparecer os primeiros cursos a distância emitidos pela rádio (1930) e pela televisão (1954).

- **Segunda geração (1980 – 1990): Cassetes de vídeo, televisão**

Das investigações realizadas podemos considerar que existe um consenso generalizado relativamente à primeira e segunda gerações de inovação pedagógica. Na segunda geração do ensino a distância, começou-se a utilizar meios com áudio e vídeo, como fitas cassetes, ensino através da televisão, entre outros recursos, promovendo-se assim as integrações dos recursos audiovisuais.

Gomes (2003), declara que a segunda geração de inovação tecnológica, designada por Garrison por telecommunications generation, teve início com o recurso a tecnologias de comunicação electrónica, como sejam o telefone e a teleconferência (áudio e/ou vídeo), as quais vieram permitir a existência de contactos mais rápidos e directos entre professores e alunos. Acrescenta ainda que Garrison considera mesmo que o uso do telefone

com fins instrucionais é provavelmente o uso mais personalizado das telecomunicações ao nível da educação a distância. A mesma autora refere que a comunicação síncrona, suportada por serviços de telecomunicações, entre aluno e professor exige grande disponibilidade de tempo da parte deste último e que recurso a tutores que não o professor principal toma-se frequente, pela impossibilidade de um único professor estar disponível para um atendimento mais directo, personalizado e síncrono como o que está associado a tecnologias como o telefone ou a videoconferência.

“Note-se que se o telefone é um meio que rapidamente se torna acessível a todos e que permite o contacto imediato (comunicação síncrona), dentro das disponibilidades dos professores e tutores, outras tecnologias desta geração, pelas suas exigências do ponto de vista técnico, são menos acessíveis e normalmente estão disponíveis apenas em determinados locais e a determinadas horas, retirando por isso alguma flexibilidade na gestão dos momentos, e dos espaços de aprendizagem dos alunos, como acontece com as áudio ou vídeo-conferências.” (Gomes, 2003:150).

Ainda de acordo com a opinião de Gomes (2003), no final desta fase, o surgimento do correio electrónico veio aumentar as possibilidades de comunicação bidireccional entre professores e alunos, sendo mais rápido que o correio postal e mais acessível, em termos de locais e momentos de acesso, que tecnologias como as teleconferências.

Nesta fase o contacto entre instituição / professor e alunos tornou-se mais personalizado, embora continue a assumir ser um ensino com pouca interacção entre os diversos intervenientes (in Gomes: 2003:140).

- **Terceira geração – (1990 – 2000): Computadores, multimédia, interactividade, e-Learning**

Somente a partir dos anos 90, o EAD entra na terceira geração. Nesta fase, aumentaram as possibilidades de gerar comunicações bilaterais entre alunos e professores, devido à existência da integração de redes de conferência via computador e estações multimédia. Assim, com a utilização de recursos como a Internet, satélites e diversos aplicativos electrónicos, os alunos passam a participar de teleconferências, videoconferências e seminários on-line o que contribui para a Educação a Distância tornar-se nesta fase, altamente interactiva.

Esta terceira geração de inovação tecnológica designada por Garrison, por: computer generation, segundo escreve Gomes (2003), baseia-se nas possibilidades de interactividade que se perspectivavam na época com o desenvolvimento dos computadores, particularmente nas vertentes do “ensino assistido por computador” (Computer Assisted Learning — CAL) e da “inteligência artificial”. Para Gomes (2003:153), Garrison considera que o surgimento desta nova geração tecnológica (na altura ainda em fase inicial) representa um desafio à visão convencional da interacção como comunicação interpessoal (“pessoa a pessoa”), considerando que as potencialidades do software de CAL acima referido podem emular, senão substituir, a interacção pessoal do aluno com o professor.

Nesta fase há uma maior interactividade, mais processos colaborativos e uma maior alteração das formas de comunicação interpessoal, onde é possível um feedback mais imediato entre a instituição e os estudantes.

Diferentemente da proposta de quatro gerações, TAYLOR²⁹, centrando a sua análise em aspectos de natureza económica, refere cinco gerações da EaD. Para este investigador, antes do advento da distribuição on-line, os custos educacionais eram muito variáveis, tendiam a aumentar, ou diminuir, consoante as flutuações da actividade. Na segunda geração, a distribuição de pacotes com material pedagógico (guias de estudo, videocassetes, audiocassetes ...) tinha custos muito variáveis, que estavam sempre dependentes do número de estudantes envolvidos. Acrescenta ainda que por oposição, uma Quinta Geração de Educação a Distância, que tem o mérito de fazer diminuir consideravelmente os custos associados ao fornecimento do acesso ao ensino on-line. Considera que com o desenvolvimento e implementação de sistemas automatizados nos mais variados níveis, a Quinta Geração tem o potencial de melhorar muito os gastos das economias e associar os custos com a efectividade. É de opinião que o implemento da Quinta Geração no ensino a distância irá não só transformar a educação a distância, mas também modificar a experiência dos estudantes on-campus.

De toda a investigação desenvolvida no decurso deste trabalho, e considerando os suportes utilizados em cada fase como principais indicadores da evolução da EaD (o

²⁹ O Modelo de Aprendizagem Flexível da Quinta Geração, segundo Taylor..., disponível em <http://ensino-distancia.wikispaces.com/?f=print&responseToken=39577f774333f85901c7324ed3f91b89>, consultado em 28 de Dezembro de 2007

ensino por correspondência, mais tarde, as inovações que criaram, entre outros rádio e televisão e posteriormente o computador), podemos concluir que é sempre necessário o apoio técnico para a existência de EaD e que este modelo de ensino é complementar à época tecnológica, tendo começado no final do XIX, reaparecido lentamente nos anos de 1980 e revigorado nos últimos anos com o advento da Internet.

3.6. A Educação a Distância em África

Nesta rubrica, pretendemos de forma breve fazer uma abordagem sobre a aplicação da educação a distância voltada aos problemas educacionais enfrentados por alguns países em desenvolvimento, particularmente da África.

Greville Rumble,³⁰ num trabalho apresentado durante a conferência: A Universidade Aberta frente aos paradoxos sociais mundiais, na Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil de 15 a 18 de Outubro de 1996, intitulado A Tecnologia da Educação a Distância em Cenários do Terceiro Mundo, é de opinião que muito se espera da Educação a Distância em África e declara no artigo referente ao mesmo trabalho que o Comité Delors, implantado pela UNESCO, considera a educação a distância como um meio importante de encaminhar os desafios enfrentados pelos especialistas em educação do Terceiro Mundo (Delors, 1996: 197-199). Para Rumble³¹, os desafios que tais especialistas em educação enfrentam incluem:

- O crescente número de jovens que necessitam de educação;
- O crescente número de adultos que necessitam de acesso rápido à educação e formação ao longo de suas vidas;
- A necessidade de encontrar meios mais económicos de proporcionar educação e formação face às pressões financeiras enfrentadas pelos governos.

³⁰ Fonte: A tecnologia da educação a distância em cenários do terceiro mundo: 40. disponível em http://www.nead.ufmt.br/documentos/EADtecnologias_Rumble_I02.doc, consultado em 21 de Dezembro de 2007

³¹ Fonte: Educação a distância: Construindo significados-41, disponível em : http://www.nead.ufmt.br/documentos/EADtecnologias_Rumble_I02.doc, consultado em 21 de Dezembro de 2007

Delors Jacques (1999:197) afirma que, mais do que qualquer outro continente, a África tem necessidade de repensar os seus sistemas educativos, tendo em vista quer a globalização da economia, quer as situações concretas no terreno. Refere ainda que, os sistemas herdados do período colonial mantiveram-se, em muitos casos, mais ou menos intactos, geralmente com a ideia de "preservar as normas", mais ilusórias do que reais das pequenas elites que recebiam uma formação idêntica à que era dada na metrópole, enquanto a grande maioria ficava privada de qualquer forma de educação moderna. Para este autor a educação em muitos países da África não só continua a assentar em sistemas e estruturas do período colonial como também continua extremamente elitista. Realmente poucos países africanos conseguiram generalizar o ensino primário, ainda que para muitos deles já tenham decorrido cerca de trinta anos desde o seu acesso à independência. Somos de opinião do autor em referência quando afirma:

Só quando a finalidade da educação tiver sido claramente identificada é que a África poderá definir o tipo de educação que melhor se adapte ao seu desenvolvimento. Esta finalidade deve ser definida tendo em conta as realidades da aldeia global e do mercado mundial. A África não pode continuar a perpetuar a sua dupla herança colonial e feudal, conservando os sistemas e as estruturas de educação do passado, sem se preocupar com as mudanças operadas nos outros países do mundo com economias industriais tecnologicamente avançadas.

A maior parte dos sistemas tecnológicos, quer se trate do disco, da rádio, da televisão, da gravação áudio e vídeo, da informática ou da transmissão de sinais electrónicos por cabo ou por satélite, tem hoje uma dimensão não puramente tecnológica, mas principalmente económica e social. Estes sistemas tecnológicos estão actualmente a um preço acessível e já existem numa boa parte dos lares do mundo industrializado e vêm sendo utilizados por um número cada vez maior de pessoas no mundo em desenvolvimento. Acreditamos que o impacto das novas tecnologias ligadas ao desenvolvimento das redes informáticas terá um significado diferente nos próximos anos em muitos países africanos em vias de desenvolvimento.

Existem contrastes profundos entre países industrializados e países em desenvolvimento em matéria de capacidade de investimento, de potencial de investigação e concepção como também em matéria de utilização das novas modalidades da educação. Sobre este assunto, Delors (1999:162) refere ao facto de os países em desenvolvimento terem prioridades educativas diferentes, por terem níveis de escolarização menos elevados e infra-estruturas menos desenvolvidas. Acrescenta ainda que, por esse facto, as

prioridades em matéria de utilização das tecnologias na educação serão também diferentes, e justifica: "Nos países em desenvolvimento, o interesse mais imediato é poder criar e dar cada vez mais importância às economias de escala e não o acesso individualizado à interactividade; no mundo industrializado dá-se o inverso, dado que a distribuição e o acesso estão quase assegurados e que a individualização pode contar muito mais".

Jacques Delors, no relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, partindo de uma análise profunda da realidade educacional da maioria dos países em desenvolvimento, é de opinião que maior a parte dos projectos levados a cabo em muitos desses países procura, sobretudo, alcançar públicos muito numerosos ou públicos que não podem ser alcançados pelos meios normais (utilização do satélite na Índia para atingir aldeias afastadas; rede de rádio educativa desenvolvida na Tailândia, nos anos oitenta; programa nacional de ensino à distância na China, por exemplo). Entretanto, afirma que nos países desenvolvidos procura-se explorar mais as propriedades ilustrativas dos meios audiovisuais, assim como a possibilidade de atingir grupos específicos, minoritários ou desfavorecidos.

Sobre a importância dos meios de comunicação e das tecnologias educativas para os diferentes sistemas de ensino a distância, o mesmo autor no relatório em referência é de opinião que é muito variável e pode ser adaptada à situação e às infra-estruturas de cada país. Por exemplo, os países em desenvolvimento, entre a utilização da rádio e da televisão, preferem geralmente a primeira. Delors considera que a utilização pedagógica de algumas tecnologias de informação e comunicação não constitui um facto novo para muitos países em vias de desenvolvimento. É de opinião que já foram feitas numerosas experiências em vários países em desenvolvimento em que a períodos de dúvida sucederam períodos de euforia, e que hoje em dia é difícil fazer um balanço do que foi realizado, dada a diversidade das fórmulas utilizadas. Entretanto, acrescenta que avaliações rigorosas dalguns programas experimentais (televisão cativa na Costa do Marfim ou projecto experimental de utilização de satélite (SITE) na Índia, por exemplo) revelam que a tecnologia não pode, por si só, constituir uma solução milagrosa para as dificuldades sentidas pelos sistemas educativos nos países africanos. É de opinião que a tecnologia deve ser utilizada em ligação com formas clássicas de educação e não ser considerada como um processo de substituição, autónoma em relação a elas. Por outro lado, afirma que as opções educativas devem fazer-se no sentido duma maior

responsabilidade de cada cidadão, preservando o princípio fundamental da igualdade de oportunidades.

Um contributo de Delors (1999:168) para o campo de reflexão sobre a implementação das modalidades de ensino ligadas à educação a distância em vários países africanos, é a sua recomendação em relação a alguns aspectos que deverão ser levadas em conta. Delors considera que o desenvolvimento das novas tecnologias da informação e da comunicação deve suscitar uma reflexão conjunta sobre o acesso ao conhecimento no mundo de amanhã. Recomenda ainda:

- O reforço das infra-estruturas e capacidades dos países em desenvolvimento neste domínio, assim como a difusão das tecnologias por toda a sociedade: trata-se, em qualquer dos casos, de pré – requisitos à sua utilização no contexto dos sistemas educativos formais;
- A diversificação e aperfeiçoamento do ensino a distância recorrendo às novas tecnologias;
- A crescente utilização destas tecnologias no âmbito da educação de adultos, em particular para a formação contínua de professores;

Para Arger (1990,p.10-11), in Educação a Distância: construindo significados -4732, a educação a distância nos países do terceiro mundo iria atingir as massas por meio do uso das novas tecnologias, suprir uma ampla variedade de necessidades educacionais identificadas, formais e não formais, atingir grande número de alunos (massificação da educação) e elevar os padrões educacionais por meio do uso de materiais de alta qualidade.

Gostaríamos de terminar esta sistematização da reflexão de alguns autores sobre a implementação da educação a distância nos países em vias de desenvolvimento, particularmente em África, com a síntese de algumas considerações feitas por Greville Rumble no seu artigo: A Tecnologia da Educação a Distância em Cenários do Terceiro Mundo:

- Conhecemos o suficiente sobre educação a distância para saber que ela pode ser mais ou menos eficaz do que as formas presenciais de educação -

³² Disponível em: [http: ver ficheiro..... historial](http://ver.ficheiro.....historial)

mas que isso não é necessariamente o caso. Todavia, na realidade, sabemos bem menos sobre o porquê de alguns sistemas a distância serem mais eficazes e outros, menos.

- É muito comum ouvir pessoas dizendo que o que torna a educação a distância eficaz é a presença de materiais de alta qualidade e serviços de alta qualidade para apoio ao aluno. Mas todas as pesquisas indicam que a escolha dos meios tem pouco impacto sobre a aprendizagem cognitiva do aluno.
- Aproximadamente 20 anos atrás, com base em pesquisa realizada nas décadas de 60 e 70, Schramm (1977, p.79) observou que "alunos motivados aprendem a partir de qualquer meio se este for devidamente usado e adaptado a suas necessidades".

Este autor argumenta ainda que, na realidade, se os alunos puderem aprender a partir de qualquer meio, seria o caso de adoptar sempre o meio mais barato, compatível com o que se quer ensinar e com o que os membros do grupo alvo possam ter acesso.

Concordamos com o autor (DELORS, 1999) quando afirma que não devemos nos preocupar com o fato de que nem todo o projecto de ensino a distância possa adoptar as mais recentes tecnologias e de que devemos continuar a ter diferentes gerações de sistemas de aprendizagem a distância coexistindo pelo mundo. Ressaltamos ainda:

“(...) é necessário ficar claro que devemos usar a educação a distância para solucionar os problemas do mundo. Na realidade, dada a crise na sala de aula, tenho a firme convicção de que a educação como um todo virá a ser cada vez mais baseada em recursos – usando os métodos de educação a distância tanto intra quanto extra-campus.”

3.6.1. A Educação a Distância em Cabo Verde

Mudam-se instrumentos, estratégias, objectivos e prioridades da educação, enquanto variáveis das diferentes conjunturas nacionais e internacionais mas mantém-se como factor constante e repetitivo a trilogia inovação, mudança e qualidade, enquanto desafios dos sistemas educativos de todos os tempos.

Mais e maior qualidade de educação ao serviço da sociedade cabo-verdiana visando o bem-estar social têm sido efectivamente o grande desígnio nacional de Cabo Verde, definido pelos sucessivos governos desde a independência a esta parte e muito bem patenteada nas reformas educativas e curriculares do ensino no país.

Cabo Verde mudou muito nos últimos anos, tendo a educação constituído uma base essencial para essa mudança. Foi grande o esforço realizado, tendo sido muito significativo o aumento do acesso a todos os níveis de ensino, com especial destaque para a recente instalação do Ensino Superior e a criação da Universidade Pública de Cabo Verde. São progressos muito importantes, essenciais a um ensino de qualidade.

As instituições do ensino básico, secundário e superior têm vindo a realizar esforços significativos, quer ao nível do reconhecimento de competências e habilitações adquiridas, quer no processo essencial de motivação e de valorização de percursos individuais de formação, quer ainda ao nível da organização de programas que sejam pertinentes ao momento actual mas também no futuro.

A educação ao longo da vida constitui um instrumento essencial ao desenvolvimento das sociedades, requerendo das instituições e dos professores, novas competências, diferentes ritmos e estilos de actuação para que não persistam o abandono precoce da escola, sem a obtenção de uma qualificação académica ou profissional.

Tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino e a promoção de uma educação eficaz para todos, os responsáveis das diversas instituições do país têm sido incitados a reforçar as capacidades de planificação e inovação no sentido de, nomeadamente, implementar novas modalidades de formação a distância de modo a contribuir para melhorar o nível das aprendizagens dos cidadãos a todos os níveis.

A era de mudança que vivemos é uma realidade irreversível, por isso, impõe desafios que exigem respostas céleres, eficientes, eficazes e articuladas de todos os sistemas que compõem a máquina administrativa do país da qual somos parte integrante, enquanto actores e sujeitos do sistema educativo, e de nós se espera o exercício do nosso papel, sob pena de ruptura na arquitectura do desenvolvimento.

No que concerne a experiências de Educação a Distância realizadas em Cabo Verde, tomamos como referência uma síntese, produzida no quadro de um estudo sobre esta matéria, realizado em Novembro de 2006, integrada no “ Plano Estratégico para o

Desenvolvimento da Educação a Distância na Universidade Pública de Cabo Verde”. O documento destaca o seguinte:

- Já se registaram iniciativas de EaD em todos os graus do sistema de Educação Cabo-verdiano: básico, secundário, superior e educação de adultos.
- As áreas que mais iniciativas registaram foram a formação de adultos e a formação de professores, e os últimos anos denotam um crescimento do interesse por acções no âmbito do Ensino Superior;
- A inadequação entre as características da oferta e as condições específicas dos beneficiários, nomeadamente no que respeita a custos, modelo pedagógico, e acompanhamento dos estudantes constitui como a principal razão determinante dos insucessos identificados;
- A maioria das acções referidas revela uma baixa incorporação de novas TIC nas estratégias de trabalho, situação que não surpreende dada a relativamente baixa taxa de penetração das TIC em Cabo Verde, em particular no caso das acções realizadas há mais tempo;
- Existem algumas infra-estruturas especificamente criadas para intervirem na área da EaD: DRNTE: emissora de rádio, criada em 2003 na sua configuração actual, integralmente dedicada à educação à distância; CeFAD: Centro de Formação à Distância do ISE, criado em 2004;
- Reduzida intervenção de agentes nacionais na organização e leccionação de acções em modalidade EaD promovidas por organizações internacionais, de que resulta um nível reduzido de construção de know-how nacional.

O documento³³ aponta, como principais constrangimentos na implementação dos cursos com a modalidade de educação a distância no país, a implementação de certas iniciativas sem estudo de viabilidade prévio a fim de evitar o desfasamento entre os objectivos preconizados e os resultados alcançados e a falta de condições físicas, humanas e materiais que podem ter comprometido a realização de certas actividades. Sublinha, contudo, um verdadeiro esforço de melhoria e de engajamento a nível das

³³ Levantamento de experiências em EAD/Cabo Verde:2006

instituições. O mesmo documento refere o facto de todas as iniciativas, realizadas, em curso e em perspectiva, terem procurado responder às necessidades do sistema, notando-se uma franca melhoria da utilização das novas tecnologias de informação ao serviço da educação e indica como ponto forte a aposta do Governo nesta matéria e a mobilização de novas parcerias ou reforço das já existentes, o que por si é uma mais valia.

Somos de opinião que o país deverá investir quer na utilização das novas tecnologias de ensino, quer na implementação de novas modalidades de educação a distância, no sentido de dar resposta às necessidades de formação nos diferentes níveis de ensino, assim como e ao aperfeiçoamento das acções já implementadas no sentido do desenvolvimento desta modalidade.

3.7. Modelos de Ensino e Aprendizagem a Distância

Para abordar este assunto recorreremos a vários artigos consultados na Internet³⁴ dos quais tentámos recolher informações suficientes para os comentários e ideias orientadoras desta temática.

No âmbito da formação a distância considera-se a aprendizagem como uma experiência social, nem sempre é compatível com os recursos técnicos pedagógicos, mesmo quando previamente elaborados e preparados para incutir no formando um espírito de absorção de pensamentos e conhecimentos.

A educação deve ser flexível e não pode ser um processo rígido. A aprendizagem flexível está ligada ao EaD, uma vez que a flexibilidade pode existir em qualquer contexto educativo. A flexibilidade implica uma aprendizagem independente de locais, horários, programas, conteúdos e do tipo de ensino, seja individual ou em grupo. A flexibilidade deixa de existir quando se impõem aspectos como horários ou datas rigorosas para cumprir, muitas vezes condicionados pela existência de momentos de avaliação.

³⁴ versão em html do arquivo: [http://www.ufpi.br/uapi/downloads/texto3_plataformas_avea.doc](http://www.ufpi.br/uapi/downloads/texto3_plataformas_avea.doc;); <http://fgsnet.nova.edu/cread2/pdf/Fiuza.pdf>; https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/369/1/capitulo_brasil.pdf; http://hygeia.fsp.usp.br/acessibilidade/cd/atiid2003/artigos/2_6Adaptacoes.doc; Consultados em em 25 de Dezembro 2007

A modalidade de educação a distância pressupõe um sistema de transmissão e estratégias adequadas às diferentes tecnologias utilizadas. Deve ser um tipo de ensino planeado, que normalmente ocorre em local diferente do de ensino, por isso requer técnicas especiais na elaboração do curso, técnicas de instruções especiais, métodos especiais de comunicação e outras tecnologias, assim como uma organização especial e estratégias administrativas" (Moore, 1996, Distance Education: a systems view).³⁵

Como já foi referido anteriormente, o percurso de crescimento da EaD teve como base o aparecimento e desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), bem como as próprias exigências das sociedades actuais. Assim, na definição de um modelo de ensino/aprendizagem, deve-se ter em conta as diversas características das ferramentas tecnológicas, as condições de acessibilidade conforme as necessidades dos utilizadores e também a capacidade de rectificar estratégias de intervenção que se vierem a verificar necessárias e justificáveis ao modelo, aos aprendentes e à própria instituição, nas questões de natureza pedagógica, tecnológica e organizacional.

Na opinião de vários autores não existem modelos educacionais que possam ser directamente implementados para os aprendentes e, tampouco, uma ferramenta tecnológica adequada à implementação de qualquer material educacional.

Do estudo e revisão de literatura que fizemos ao longo deste trabalho concluímos que vários autores como TAYLOR, 1999; REIS, 2004; GARRISON, 2000; GOMES, 2004; têm vindo a caracterizar os modelos de ensino a distância tendo em conta aspectos históricos, tecnológicos e comunicacionais.

Na opinião de Gomes: 2004, uma das características mais marcantes de qualquer modalidade de formação a distância prende-se com a necessidade de não só mediatizar o processo de transmissão de conteúdos mas também com a própria necessidade de mediatizar o processo de comunicação formador - formandos ou dos formandos entre si. Sobre este assunto, esta especialista em informática no ensino é de opinião que tem havido uma mudança no pensamento teórico neste domínio, de perspectivas mais centradas no modelo estrutural e organizacional da formação a distância, para um modelo mais centrado nos aspectos comunicacionais da transacção educacional.

³⁵ <http://fgsnet.nova.edu/cread2/pdf/Fiuza.pdf>

Segundo REIS (2000), citado por REIS; Hiliana³⁶ os modelos de ensino a distância em termos de gerações de inovação tecnológica podem ser classificados como: Modelos de primeira geração; Modelos de segunda geração e Modelos de terceira geração. Caracteriza cada um desses modelos tendo em conta os meios de comunicação para transmissão da informação e o tipo de interactividade existente em cada geração.

Hiliana Reis acrescenta ainda no mesmo artigo³⁷ que os modelos de tutoria oferecidos pelas universidades que participaram na sua pesquisa também não são uniformes e podem ser classificados como (Reis, 2000) em: Semipresencial: os estudantes contam com um serviço de tutoria totalmente a distância, onde diferentes meios de comunicação são accionados. Além disso, podem participar de sessões semanais de atendimento presencial, onde grupos pequenos de alunos discutem a matéria com o professor; Bimodal: além da tutoria virtual, a instituição oferece sessões de tutoria presencial para que os alunos possam tirar as dúvidas dos conteúdos; Virtual: Todo o sistema de tutoria é realizado através do campo virtual, portanto, as mediações tecnológicas interferem e agregam valor às interações comunicativas. Eventualmente, os alunos podem comunicar-se por telefone.

Em termos de gerações de inovação tecnológica, GOMES Maria João³⁸ apresenta um sistema de organização/classificação dos modelos de formação a distância cuja tipologia foi construída tendo em consideração os seguintes parâmetros principais:

- Media e tecnologias utilizadas na representação e distribuição de conteúdos;
- Media e tecnologias utilizadas na mediatização da comunicação: professor/alunos e destes entre si;
- Modelo comunicacional adoptado entre professores e alunos;
- Modelo comunicacional adoptado entre alunos.

³⁶ Artº Modelos de tutoria no Ensino a Distância, disponível em versão em html do arquivo <http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/4910.pdf>. Consultado em 26 de Dezembro de 2007

³⁷ Artº Modelos de tutoria no Ensino a Distância, disponível em versão em html do arquivo <http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/4910.pdf>. Consultado em 26 de Dezembro de 2007

³⁸ Artº Gerações de inovação tecnológica no ensino a distância - Revista Portuguesa de Educação, 2003 ; 16(1), pp. 137-156 © 2003, CIEEd - Universidade do Minho, disponível em versão em html do arquivo <http://bocc.ubi.pt/pag/reis-hiliana-modelos-tutoria-no-ensino-distancia.pdf>. acessado em 28 de Dezembro de 2007

Esta estruturação proposta por Gomes coincide em grande parte com a de TAYLOR³⁹ que, como foi já referido, estrutura a evolução da educação a distância ao longo do tempo em quatro gerações (referindo igualmente uma quinta geração ainda emergente):

- O Modelo de Correspondência (*Correspondance Model*), que se baseia na tecnologia de impressão;
- O Modelo Multimédia (*Multimedia Model*), que se baseia nas tecnologias da impressão, no áudio e no vídeo;
- O Modelo da Tele – Aprendizagem (*Telelearning Model*), que se baseia em aplicações de telecomunicação, que facilitem a comunicação síncrona;
- O Modelo da Aprendizagem Flexível (*Flexible Learning Model*), baseado na distribuição via Internet.

Na opinião de Taylor, apesar de muitas universidades de ensino a distância estarem ainda agora a implementar o modelo da quarta geração, a Quinta Geração já está a fazer-se notar, baseando-se, essencialmente na exploração de novas tecnologias.

Para este investigador, o Modelo de Aprendizagem Flexível da Quinta Geração, contribui para reduzir muito os custos, através do uso e exploração de recursos de resposta automatizada e, desta forma, permite ir ao encontro da crescente necessidade de aprendizagem ao longo da vida como decorre das suas palavras:

O modelo da Quinta Geração de educação a distância (Aprendizagem Flexível Inteligente), que incorpora o uso de sistemas de bases de dados inteligentes, no contexto da entrega via Internet, tem o potencial de fornecer aos estudantes uma experiência pedagógica personalizada, com muito baixos custos, quando comparada com o ensino tradicional a distância e a educação convencional face-to-face.

Outra característica do modelo da Quinta Geração indicada por TAYLOR é o desenvolvimento de um e-Interface, um portal universitário através do qual os estudantes, e não só, podem interagir com a Universidade. Para este autor um outro elemento da

³⁹ O Modelo de Aprendizagem Flexível da Quinta Geração, segundo Taylor, disponível em : <http://ensino-distancia.wikispaces.com/?f=print&responseToken=39577f774333f85901c7324ed3f91b89> ; consultado em 28 de Dezembro de 2007

quinta geração é a criação de uma rede sem fios, à qual todos os alunos têm acesso facilmente a partir de um computador portátil.

Em síntese, podemos constatar que a evolução dos modelos de ensino a distância foi ocorrendo no sentido de um aumento progressivo da diversidade dos media e das tecnologias utilizadas quer ao nível da representação e distribuição dos conteúdos quer ao nível da comunicação. As principais diferenças entre as gerações baseiam-se nas características de distribuição de conteúdos, na apresentação dos suportes tecnológicos e na maneira como esses suportes são utilizados no ensino /aprendizagem. A evolução das diversas gerações contribuiu para aumentar a interactividade entre os diversos intervenientes do processo de ensino/aprendizagem a distância. Outro factor importante a considerar é que facilmente se depreende que determinadas tecnologias permitem certas opções pedagógicas que outras não consentem. Por último, concluímos que na selecção das tecnologias a adoptar num determinado modelo de educação a distância, intervém uma multiplicidade de factores: disponibilidade (acesso), custos, funções, interactividade e facilidade de uso, implicações organizacionais, rapidez de produção entre outros.

Outro aspecto relevante sobre a educação a distância não menos importante que gostaríamos de abordar tem a ver com o tipo de apoio que esta modalidade de ensino pode dar aos alunos portadores de deficiência.

Para alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), Paulo Hansen⁴⁰ considera que existem na literatura diversas propostas de modelos para ambientes de ensino a distância. No entanto, considera que nenhuma delas é especificamente para alunos com NEE. Sobre esta temática, este autor afirma:

“Para que o ensino a distância possa suprir a carência de novas possibilidades de ensino e aprendizagem para alunos com necessidades especiais é preciso que os modelos actuais de Ensino à Distância sofram adaptações com o objectivo de atender este público-alvo diferenciado. É necessário propor um modelo de Ensino a Distância que permita o acesso à educação das pessoas com necessidades especiais permitindo-o desenvolver-se sob um aspecto senão ideal, adequado ao seu meio, enxergando-o como ser capaz de criar, crescer e produzir como qualquer cidadão apto na sociedade.” in Paulo Hansen (2003:5)

⁴⁰ Disponível on-line em <http://www.fsp.usp.br/acessibilidade>. A cessado em 24 /12/07

3.8. Interação e comunicação entre os componentes do processo de Educação a Distância

Em qualquer processo de formação a distância, existe a aplicação formalizada de um conjunto de recursos, devidamente enquadrado num contexto social e organizado em actividades concretas, bem limitado no tempo com o objectivo de promover a aquisição de determinadas competências por parte dos formandos.

Os processos de formação são extremamente diversificados em termos de duração, objectivos, público – alvo, entre outros aspectos. Todavia, possuem várias características comuns: há formador (es), há objectivos, há entidade financiadora, há actividades de formação, há um horizonte temporal mais ou menos flexível para o decorrer da formação, há um conjunto de recursos, e há uma avaliação mais ou menos formal conforme os casos das competências a adquirir pelo (a)s formando(a)s.

As actuais Tecnologias de Informação e Comunicação oferecem uma complexa infraestrutura de serviços de comunicação, potencialmente utilizáveis em processos de formação, principalmente para a distribuição de conteúdos. No entanto, a implementação eficaz de um curso com esta modalidade de ensino não depende exclusivamente de factores tecnológicos, mas principalmente de uma planificação metódica que permita a rentabilização das potencialidades pedagógicas e organizacionais.

Na modalidade de educação a distância, há necessidade de participação, cooperação e colaboração de todos, sendo que cada um, mesmo isoladamente, contribui para que a formação se desenvolva trazendo benefícios para todos. Essa cooperação e colaboração podem ser feitas através da partilha de conhecimentos on-line, da troca verbal de informações, da troca de materiais encontrados, onde individualmente, cada integrante do grupo dá sua contribuição. Essas contribuições podem ser de forma presencial ou a distância.

Em ambientes de aprendizagem a distância devemos considerar importantes todos os aspectos, principalmente os cognitivos. Esta modalidade de ensino deve ser interactiva, no sentido de tornar o trabalho integrado, onde todos possam interagir para que o curso se torne significativo para os participantes. Por outro lado, há necessidade de se compreender como se dão os processos de aprendizagem a distância e como acontece a construção do conhecimento nesses ambientes.

Vários autores enfatizam a importância da comunicação interpessoal e em pequenos grupos no domínio da Educação a Distância. Gomes (2004) refere algumas opiniões de vários autores sobre teorias de interação e comunicação na educação a distância: Borge Holmberg, com o seu modelo de comunicação de “didáctica guiada”, centra-se na componente de interação a dois níveis: entre o estudante e o tutor ou conselheiro e entre o estudante e os materiais de ensino, especificamente preparados para o efeito. John A. Baath, partindo da análise de ensino por correspondência, é um dos primeiros autores a referir-se à necessidade de se estabelecerem formas de comunicação bidireccional entre os estudantes e os professores ou as instituições de ensino considerando que o tutor é a chave para o conceito da comunicação bidireccional (Sauvé,1993:100).Kevin Smith, para além de preconizar a utilização de material de estudo capaz de permitir ao aluno trabalhar de forma autónoma, considera que devem ser contempladas situações obrigatórias de contacto entre estudantes e pessoal da instituição de ensino (professores,tutores). In Gomes, 2004:110).

Moore (1993) indentifica três formas de interação: aluno-conteúdo, aluno- instrutor e aluno-alunos. Lauzon(1997) examinou uma interação numa perspectiva construtivista e acrescentou mais um tipo de interação: intra-pessoal. In LIMA & CAPITÃO (2003:107).

Do estudo e revisão da literatura que fizemos, podemos afirmar que uma das características mais marcantes de qualquer modalidade de formação a distância prende-se com a necessidade de não só mediatizar o processo de transmissão de conteúdos mas também com a própria necessidade de mediatizar o processo de comunicação formador -formando ou dos formandos entre si.

Podemos assim concluir que a interactividade é crucial para o sucesso de cursos que integram a modalidade de educação a distância por promoverem o envolvimento dos formandos na aprendizagem.

Assim se compreende que os sistemas de ensino a distância para além de estarem relacionados com o elemento tecnológico integram também outros elementos ou componentes não menos importantes nesta modalidade de ensino e que interligados proporcionam um conjunto de interações entre os diversos intervenientes: os alunos; os tutores/professores; o contexto institucional, as tecnologias de suporte, os conteúdos, entre outros.

3.8.1. Os Alunos

Os alunos ou formandos são o elemento central dos processos de formação. Por isso devem ser os componentes determinantes a ter em conta na estruturação de um sistema de formação. O processo de formação deve ser capaz de absorver a diversidade dos formandos, isto é responder positivamente às diferentes perspectivas, expectativas e objectivos individuais que os formandos possam apresentar.

Na etapa da preparação do processo formativo, o formador deverá ter em consideração a possibilidade de os seus formandos apresentarem uma grande variedade de perfis de preferência de aprendizagem e deverá ser capaz de desenhar ou escolher contextos, conteúdos e actividades de aprendizagem que permitam satisfazer a diversidade de preferências de aprendizagem dos seus formandos.

Em cenários de formação a distância há que promover a criação de oportunidades de comunicação entre os formandos. Para além do aspecto de comunicação da socialização associada aos contactos entre formandos, a própria natureza dos conteúdos e/ou opções pedagógicas e abordagens metodológicas dos cursos podem conduzir à necessidade de troca de ideias entre os formandos e/ou realização conjunta de actividades.

Gomes (2004:233) é de opinião que o aspecto comunicacional entre os formandos é um elemento marcante na caracterização das diferentes gerações de inovação tecnológica na formação a distância sendo que a quarta geração neste domínio, centrada na “aprendizagem em rede”, considera a dimensão comunicacional como um elemento essencial à construção de “comunidades de aprendizagem” no seio das quais seja possível promover a construção (colaborativa e partilhada) de conhecimento.

3.8.2. Os Professores e outros intervenientes

O professor tem um papel decisivo em qualquer curso de formação a distância. Na formação a distância, o papel do professor pode ter várias designações: mestre, tutor, formador, assistente, docente, monitor, leitor, examinador, instrutor, entre outros. Este elemento deve ser capaz de planificar cursos de forma a promover não só a prossecução dos objectivos do processo de formação, mas também as posteriores inovações a serem introduzidas durante todo o processo de formação.

O papel do formador pode apresentar várias facetas. De uma forma sumária, podemos indicar as seguintes como tarefas/responsabilidades principais do formador:

- Planificação da acção de formação
- Adaptação /construção de materiais didácticos
- Distribuição e dinamização dos conteúdos e das ferramentas de comunicação
- Promoção da interacção entre os alunos
- Leccionação/acompanhamento dos alunos
- Avaliação dos alunos
- Avaliação do processo de formação
- Análise e remodelação do curso

Outro papel não menos relevante do professor tem a ver com a comunicação formador - formando. Num modelo pedagógico centrado no formando, pressupõe-se que deva existir uma forte componente comunicacional contemplada no curso nomeadamente ao nível da comunicação professor – aluno. Neste sentido, o professor deve ser capaz de contemplar na programação de um curso a comunicação bidireccional formador – formando, tendo em vista permitir um aconselhamento e acompanhamento individual de cada formando.

Os vários papéis ou etapas acima referidos podem ser desempenhados por uma só pessoa ou podem ser distribuídos por várias pessoas. Em alguns casos, para certos cursos, a responsabilidade para a planificação do curso pode estar atribuída ao professor, mas a adaptação/construção de materiais didácticos pode ser função de outros profissionais.

Outro tipo de intervenientes nesta componente de formação a distância pode ser uma equipa de suporte constituída por técnicos especializados na área pedagógica e administrativa que podem contribuir para o funcionamento de todo o processo. Esta equipa poderá apoiar as diversas fases de planificação, implementação, pilotagem consolidação e avaliação, pelo que deve interessar ao nível institucional.

3.8.3. O contexto institucional

Nos cursos de formação a distância cada um dos componentes dessa modalidade de ensino desempenha um papel específico. Neste sentido há uma dimensão que compete claramente às instituições explorar enquanto tal. Compete naturalmente às instituições

providenciar as infra-estruturas tecnológicas básicas para o desenvolvimento do curso, assim como, facilitar a institucionalização de boas práticas, considerando condicionantes locais, económicas, culturais e logísticas.

3.8.4. Os conteúdos

Outra componente fundamental a ter em conta num curso de formação a distância são os conteúdos ou recursos de aprendizagem. Esses podem ser: simples texto, imagens, gráficos, animações, slides, simulações, áudio, vídeo, entre outros.

São vários os factores que influenciam a construção e utilização dos recursos de aprendizagem. O professor na concepção desses recursos de aprendizagem deverá ter em conta: o tipo de formandos a que são destinados esses conteúdos, a tecnologia de distribuição possível de utilizar, a sua adequação didáctica e dinamização junto dos formandos, entre outros.

Nalguns casos o mesmo texto pode estar disponibilizado sob a forma de texto impresso ou sob a forma de áudio por exemplo. Os conteúdos hoje em dia são distribuídos através da Internet ou intranet, meios de suporte magnético ou óptico com preponderância de CD ou DVD-ROMs e cassetes de vídeo ou de áudio, televisão, rádio, videoconferência e correspondência.

As interacções professor - aluno e aluno – aluno podem ser mediadas por correio electrónico (e-mail), conversação directa (chat), fóruns de discussão ou telefone.

3.8.5. As tecnologias de suporte

A tecnologia é o instrumento educacional que suporta a educação a distância, tanto ao nível da distribuição como ao nível da comunicação.

Cada tecnologia possui as suas características próprias. Na definição do tipo de tecnologia que deverá ser utilizado em cada formação, deve-se ter em conta o contexto organizacional do curso, o formato do conteúdo a distribuir e também as necessidades e capacidades de cada interveniente do processo.

Para LIMA & CAPITÃO (2003:31), as diferentes opções técnicas existentes actualmente agrupam-se genericamente em quatro categorias: tecnologias de impressão, tecnologias áudio, tecnologias vídeo e tecnologias baseadas no computador. Para estes autores, a Internet e o CD ou DVD-ROM são as tecnologias que evidenciam maior poder educacional, porque possibilitam a incorporação de conteúdos multimédia (texto, gráficos).

3.9. Vantagens e Desvantagens da Educação a Distância

São muitos os investigadores que têm estudado esta temática, nomeadamente Brandon Hall, 2002; Chute et al., 1999; Cisco Systems 2001; Kan, 1997; Learnframe, 2001; Rosenberg, 2001; entre outros. Todos eles apontam inúmeros benefícios e poucos inconvenientes em relação à implementação dos cursos com a modalidade da educação a distância, principalmente no que concerne a eLearning.

De um modo geral, pode-se identificar um conjunto de vantagens para o aluno, para o professor e para a instituição de ensino ou formação.

LIMA & CAPITÃO (2003:64) apresentam as seguintes vantagens e desvantagens do e-Learning:

e-Learning	
Vantagens	Desvantagens
Aluno	
Flexibilidade no acesso à aprendizagem	Internet pode oferecer uma largura de banda pequena para determinados conteúdos
Economia de tempo	Obriga a ter uma motivação forte e ritmo próprio
Aprendizagem mais personalizada	
Controlo e evolução da aprendizagem. Ao ritmo do aluno	
Recursos de informação globais	
Acesso universal e aumento da equidade social e do pluralismo no acesso à educação e a fontes de conhecimento	

Professor	
Disponibilizar recursos de informação que abranjam todo o ciberespaço	
Construir um repositório de estratégias pedagógicas	
Optimizar a aprendizagem de um número elevado e diversificado de alunos	
Facilidade de actualizar a informação	
Reutilização de conteúdos	
Beneficiar da colaboração com organizações internacionais	
Instituição de ensino ou formação	
Fornecer oportunidades de aprendizagem com qualidade elevada.	Custos de desenvolvimento mais elevados
Alcançar um número mais elevado e diversificado de alunos.	Custos de formação mais elevados
Flexibilidade na adição de novos alunos sem incorrer em custos adicionais	Resistência humana manifestada por alguns professores
Custos de infra-estrutura física (sala de aula) são eliminados ou reduzidos	

Tabela 4 -Vantagens e desvantagens do e-Learning LIMA & CAPITÃO, 2003:64)

Em síntese, a modalidade da Educação a Distância permite colocar simultaneamente tutores e formandos em comunicação, independentemente do local onde estiverem durante o processo de ensino aprendizagem. Essa comunicação poderá ser feita com maior ou menor intensidade consoante a componente tecnológica utilizada.

Permite também às instituições a disponibilização de cursos, materiais e formação em qualquer parte do mundo, permitindo também complementar as sessões presenciais no caso da modalidade blended Learning. Por outro lado, contribui para colmatar os problemas de carácter logístico e geográfico que se colocam quando as instalações disponíveis não suportam o número de alunos que frequentam a instituição ou quando se pretende que o público alvo seja de profissionais em exercício com dificuldades de se deslocar à instituição de formação.

Outros constrangimentos são apontados por investigadores desta temática em relação à componente tecnológica, como por exemplo, o contacto com as novas tecnologias e linguagem multimédia, constrangimentos ligados às tecnologias em termos de acesso, segurança informática, entre outros. Entretanto, essas barreiras poderão ser ultrapassadas se forem equacionadas e assumidas atempadamente pela instituição.

CAPÍTULO IV – ORGANIZAÇÃO E PRODUÇÃO DOS CONTEÚDOS DO CURSO

Com o capítulo III, intitulado “ Enquadramento Teórico do Estudo” procuramos apresentar o impacto que o surgimento e desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação e de representação e difusão de informação têm na prática e na teoria de Educação a Distância. A nossa visão é a de que temos vindo a assistir ao desenvolvimento de uma nova geração de inovações tecnológicas, que associadas às novas necessidades no domínio da educação /formação originadas pelas intensas mudanças sociais, políticas, demográficas e económicas do nosso tempo, têm contribuído para a valorização nos últimos tempos da Educação a Distância não só devido à sua capacidade de cumprir metas de instrução com uma baixa razão custo/benefício, como também pelo largo alcance territorial.

A nosso ver, a comunidade educacional cabo-verdiana não pode alhear-se das suas responsabilidades neste domínio e deve mobilizar-se em torno da reflexão e investigação dos novos cenários de educação/formação a distância. É neste quadro que se insere o nosso estudo, que tendo por base a organização e produção dos conteúdos de um curso de formação contínua de professores procura contribuir para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância em Cabo Verde.

Com este capítulo da nossa dissertação pretendemos apresentar o “caso” em estudo o qual se organiza em torno da preparação para a implementação de um curso de formação contínua de professores, intitulado “Concepção e desenvolvimento de conteúdos para um curso de formação a distância” e ao qual passaremos a referir-nos por curso FCaD (Formação Contínua a Distância)

4.1. Apresentação geral do curso FCaD

A implementação do curso de Formação Contínua a Distância neste ano lectivo 2007/2008 foi uma iniciativa no domínio de formação de professores do Instituto Pedagógico, submetida a acreditação ao Conselho Coordenador⁴¹ dessa instituição e dirigido a professores do ensino básico com ou sem formação pedagógica, em exercício, nos Concelhos da R^a Grande, Porto Novo na ilha de Santo Antão e nos concelhos da Praia e Santa Catarina na ilha de Santiago. Trata-se de um curso de formação contínua, sem efeitos previstos na progressão na carreira. Os concelhos de implantação desta primeira experiência podem ser localizados na figura seguinte.



Figura 3: Concelhos e ilhas onde vão ser realizados os cursos

O curso, enquadrado no âmbito do Projecto de Apoio Institucional ao Sector de Educação de Cabo Verde e financiado pelo Banco Africano de Desenvolvimento – BAD, segue um modelo de tipo *blended-learning*, com componentes presenciais e a distância e tem como objectivos:

⁴¹ É o órgão máximo do Instituto Pedagógico

- Desenvolver atitudes e comportamentos da Educação para a Cidadania, Direitos Humanos e Cultura da Paz.
- Proporcionar momentos de reflexão sobre a relação entre os Direitos Humanos o exercício da cidadania e construção da paz.
- Desenvolver capacidades e habilidades para leccionar os programas de estudo correspondentes ao Ensino Básico, tendo em conta a revisão curricular do EBI em curso.
- Desenvolver o espírito crítico e a capacidade reflexiva em relação à actuação de profissionais de educação como educadores para o desenvolvimento da cidadania universal.
- Facilitar a apropriação de conceitos fundamentais no domínio da educação para a Cidadania em várias vertentes, bem como a sua aplicação no quotidiano profissional.
- Exercitar comportamentos construtivos tais como: autodisciplina, auto - estima, responsabilidade, pensamento crítico e solidariedade.

Estes objectivos estão articulados com a estrutura do curso e a dinâmica de realização do mesmo, visando atender os interesses do formando e contexto institucional da oferta do curso.

A formação, prevista para um público-alvo com cerca de 1400 professores do EBI, foi programada para ser efectuada durante o 2º e 3º anos de execução do Projecto BAD - Apoio Institucional ao Sector de Educação de Cabo Verde, correspondentes aos anos de 2007 e 2008 respectivamente, com o intuito de capacitar recursos humanos (professores do EBI) que possam actuar como multiplicadores dos conhecimentos adquiridos para mudança de atitudes e comportamentos dos futuros cidadãos do país.

Como já antes foi referido, é principalmente sobre a concepção e o desenvolvimento de conteúdos de apoio pedagógico a esse curso que incide o nosso estudo. Importa referir que o nosso envolvimento como Coordenadora da equipa de gestão de conteúdos⁴², assim como as observações, notas de campo e conversas informais com os membros da equipa, que tiveram lugar durante todo o período de concepção e elaboração de

⁴² Equipa de conteúdos

materiais, foram relevantes não só na operacionalização e clarificação das questões de investigação apresentadas no primeiro capítulo “a *problemática em estudo*”, como também constituíram fontes de informação importantes para cruzar com dados recolhidos durante o período do trabalho da equipa.

O ano de 2006 e uma parte de 2007 foram destinados à preparação do projecto, preparação das equipas de criação de conteúdos e de tutoria da formação e ao desenvolvimento dos materiais de ensino/aprendizagem de apoio ao curso.

A figura seguinte ilustra o modelo dinâmico de trabalho sobre o qual será desenvolvido o processo de formação. As linhas a cheio indicam interacções presenciais, e as a pontilhado indicam interacções não presenciais.

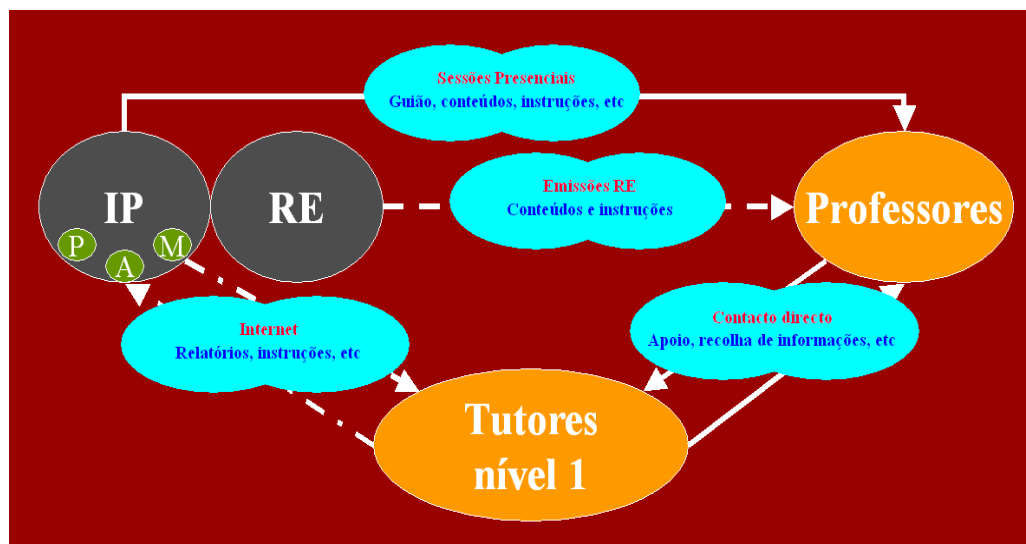


Figura 4: Modelo dinâmico de trabalho entre os diversos intervenientes

4.2. Área temática do curso

Dado o nosso envolvimento, como Coordenadora, na concepção e implementação do curso FCaD, passamos a explicar as razões que estiveram subjacentes à selecção da área de formação desta iniciativa de formação. Contudo, pensamos ser pertinente referir que o nosso interesse em investigar a concepção dos conteúdos programáticos a serem geridos no decorrer do curso, particularmente da sua componente a distância, não se

relaciona directamente com o teor dos conteúdos tratados, sendo este um aspecto que será referenciado apenas quando se revelar oportuno.

No que respeita às necessidades de formação, é difícil estabelecer prioridades para professores do ensino básico no nosso país, dadas as muitas insuficiências que ainda persistem no sistema. No entanto, faz sentido que a primeira acção de formação para os professores desse nível de ensino com carácter experimental e com a modalidade blended-learning privilegie a área do Desenvolvimento Pessoal e Social, tendo em conta que se trata de uma temática com lacunas no currículo da formação dos professores desse nível de ensino. Com efeito, a inclusão desta área no plano curricular do Instituto Pedagógico é muito recente, razão por que a maioria dos professores actualmente em exercício não tem formação nessa área.

Por outro lado, é uma área com espaço alargado no âmbito da revisão curricular do EBI em curso, e da qual já existe um documento orientador, sendo de esperar que venha também a ser reforçada na prevista alteração da escolaridade do ensino básico para 8 anos em linha com um dos Objectivos do Milénio.

Na nova revisão curricular em curso no país, a nível do Ensino Básico a disciplina do Desenvolvimento Pessoal e Social aparece no novo curriculum como uma disciplina autónoma, exigindo dos professores competências específicas não só no domínio do saber, mas também do saber fazer educação para a cidadania. Entretanto, a área das metodologias de ensino não será esquecida, nomeadamente em articulação com os tópicos relativos ao Desenvolvimento Pessoal e Social. O material pedagógico elaborado terá ainda em atenção particular as questões do género (sensibilização sobre HIV/SIDA; Educação Ambiental; Educação para a Saúde; Educação para a Cidadania, Direitos Humanos, entre outros).

É neste contexto, no qual nos envolvemos desde o início, nomeadamente na fase da planificação do curso, em colaboração com a consultoria externa, que foi seleccionada esta área de formação do curso e definidos os seus conteúdos programáticos no âmbito da Educação para a cidadania.

Os conteúdos programáticos propostos e abordados na elaboração dos materiais de apoio pedagógico foram organizados em torno de quatro temas principais num total de 120h:

Temas	Horas
1 – Educação para os Valores, Atitudes e Comportamentos	4 Semanas – 40h
2 - Educação para a Equidade Social	3 Semanas – 30h
3 – Educação e Preservação Ambiental	2 Semanas – 20h
4 – Educação para a Saúde	3 Semanas – 30h
Total	12 Semanas – 120h

Tabela 5 - Carga horária dos temas do curso

4.3. Componente presencial do curso

Como já referimos, o curso FCaD inclui uma componente em regime presencial e uma componente a distância. Portanto, cada período de formação de três meses está organizado com base num conjunto de actividades a realizar presencialmente e a distância.

A componente em regime presencial está organizada em três sessões presenciais realizadas aos sábados, totalizando 18 horas por cada acção de formação (por cada grupo de professores) realizadas no início, no meio e no final do período de formação, sendo esta última realizada no final da componente a distância correspondendo ao termo oficial do curso.

Estas sessões presenciais têm lugar na sede do concelho a que pertence cada grupo, em local previamente acordado com as Delegações do MEES⁴³.

Na primeira sessão analisa-se em detalhe o Guia de Formação que será o documento orientador das actividades que os professores realizarão durante o período de formação, nomeadamente durante o período de trabalho a distância. O Guia de Trabalho é outro material de estudo e de análise para as três sessões presenciais.

Ainda na componente presencial, os Tutores de nível 1⁴⁴ assistirão aulas geridas pelos professores/formandos e no final das aulas terão oportunidade de discutir e analisar as metodologias adoptadas bem como definir novas estratégias de actuação.

⁴³ MEES - Ministério da Educação e Ensino Superior

⁴⁴ Coordenadores Pedagógicos de cada Concelho onde vão ser realizadas as acções de formação

A tabela seguinte indica a primeira distribuição do número de grupos de formandos a criar por concelho.

	Praia	Sta Catarina	Ribeira Grande	Porto Novo	Total
Nº de grupos	21	14	6	6	47

Tabela 6 – Distribuição do número de grupos de formandos por concelhos

De acordo com a recomendação do Documento das Opções Estratégicas cada um destes grupos beneficiará de um programa de formação com a duração de cerca de 3 meses e apresenta a seguinte tabela (nº7) com a proposta da primeira calendarização da formação dos diferentes grupos.

Cada período de formação de 3 meses é organizado com base num conjunto de actividades a realizar presencialmente e a distância.

Calendário Grupos Profs	2007												2008											
	J a n	F e v	M a r	A b r	M a i	J u n	J u l	A g o	S e t	O u t	N o v	D e z	J a n	F e v	M a r	A b r	M a i	J u n	J u l	A g o	S e t	O u t	N o v	D e z
Praia	1,2			3,4,5					6,7,8,9				10,11,12,13			14,15,16,17					18,19,20,21			
Sta Catarina	1			2,3					4,5				6,7,8			9,10,11					12,13,14			
Ribeira Grande				1					2				3			4					5,6			
Porto Novo				1					2				3			4					5,6			

Tabela 7 - Distribuição do número de grupos de formandos

A tabela seguinte (nº 8) ilustra a organização da componente presencial no curso da formação contínua (FCaD).

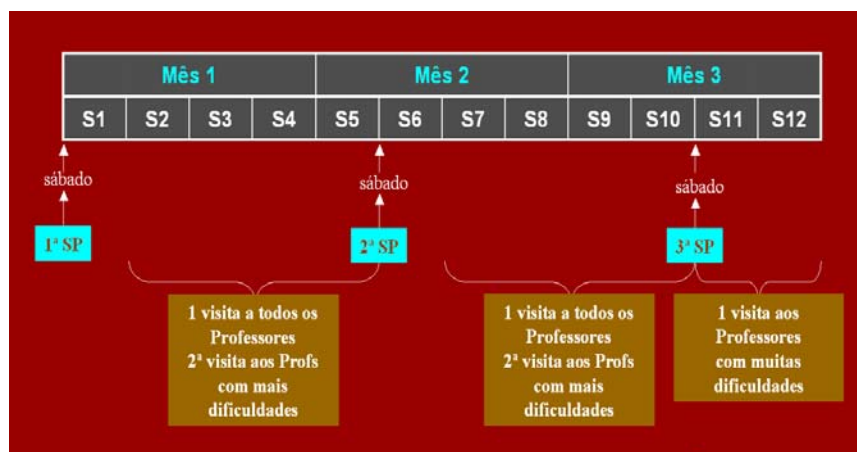


Tabela 8 - Organização da componente presencial do curso

Esta componente do curso teve por base, essencialmente os seguintes objectivos:

- Permitir que todos os formandos possuam informações sobre os conteúdos de ensino/aprendizagem, a organização do curso, o funcionamento em que irá decorrer a componente a distância dado ao seu carácter inovador e o processo de formação.
- Propiciar momentos de partilha e de discussão de informação sobre o processo da formação.
- Assegurar que todos os formandos possuam ou adquiram as competências básicas que os capacitem a manusear os materiais de apoio pedagógico;
- Assegurar que os formandos se familiarizem com as técnicas de escuta das sessões radiofónicas que servem de suporte à componente a distância;
- Consolidar os conhecimentos adquiridos ao longo do desenvolvimento do curso;
- Esclarecer dúvidas apresentadas nos relatórios;
- Discutir e analisar o trabalho realizado e a metodologia adoptada no curso, bem como a recolha de eventuais sugestões;

4.4. A estrutura geral da componente a distância do curso

A componente do curso em regime a distância foi prevista para ser desenvolvida ao longo de 12 semanas, com um número total de 120 horas, cujo desenvolvimento tem como suporte 32 sessões radiofónicas concebidas especificamente para este curso e transmitidas pela RNTE⁴⁵.

A necessidade da transmissão de conteúdos é um traço característico da Educação a Distância. A evolução na diversidade de linguagens e suportes disponíveis para a transmissão e acesso à informação, nesta modalidade de ensino, tem sido nos últimos tempos, uma constante: do texto impresso, à cassete vídeo ou áudio, da rádio difusão à televisão, do CD-Rom ao vídeo-disco, das páginas WWW às bases de dados on-line.

A Internet contribuiu grandemente com as redes de computadores para a distribuição generalizada de todo o tipo de materiais de estudo, passíveis de serem disponibilizados de forma rápida, económica e ampla, com a vantagem de os mesmos poderem ser facilmente actualizados ou alterados em função da evolução dos conhecimentos ou da necessidade de incorporar novas perspectivas e de dar novos contributos numa acção de formação.

Apesar desta vantagem evidente, a componente a Distância do curso a que nos temos vindo a reportar não podia ser concebida com base na Internet e nos diversos serviços de difusão de informação comunicação a que esta dá acesso, pelo facto de a maioria dos formandos do curso residirem em zonas isoladas do país sem acesso à Internet.

Entretanto, pelo facto dos Tutores de apoio ao curso terem acesso à Internet, para efeitos de comunicação Tutor de nível 1 – Tutor de nível 2 residentes em concelhos e ilhas diferentes foi recomendada a utilização dos serviços de correio electrónico.

Do estudo feito sobre esta temática, podemos afirmar que os sistemas de correio electrónico apresentam grande potencial como meio eficaz de comunicação bidireccional não só entre o formador e formandos mas também entre os próprios formandos.

Os sistemas de correio electrónico, para além de permitirem a comunicação individualizada e privada entre dois utilizadores, permitem também constituir a lista dos endereços electrónicos que pode ser utilizada para a distribuição simultânea de uma

⁴⁵ RNTE : Rádio e Novas Tecnologias Educativas

mensagem para todos os membros da lista. Estas características fazem com que o correio electrónico seja um serviço de comunicação adequado, pois irá contribuir para facilitar a comunicação entre o membro da Equipa de Conteúdos e cada um dos Tutores de nível 1 irá facultar sempre que necessário o envio simultâneo de uma mesma mensagem para vários ou todos os Tutores de nível 1. Por outro lado, julgamos ser pertinente a utilização neste curso do correio electrónico para comunicação entre os Tutores que apoiam o curso, porque para além de permitir anexar às mensagens ficheiros com informações/feedback dos relatórios, tem a vantagem de facilitar a obtenção de respostas ou esclarecimentos por uma via que se pode considerar rápida por parte dos Tutores de nível 1 que assim se sentirão apoiados para acompanhar os professores/formandos.

A comunicação na componente a distância do Curso de Formação Contínua (FCaD) entre os Tutores de nível 2 e os formandos, foi organizada tendo por suporte para além dos materiais escritos já referidos, as emissões de programas radiofónicos concebidos especificamente para este curso, tendo em conta que não seria possível utilizar a via da Internet.

Assim, durante o período de trabalho a distância os professores terão acesso a emissões de rádio, transmitidas pela RNTE. Estas emissões fornecerão conteúdos informativos adicionais sobre os temas em estudo, sob a forma de leituras de textos, entrevistas, depoimentos, debates, etc. Em algumas dessas emissões, uma vez por semana, será incluída uma rubrica para esclarecimentos e sugestões relacionadas com dificuldades com que os formandos estejam a confrontar.

A tabela 9 ilustra o plano de emissões de rádio, a realizar através da RNTE. Serão emitidos 2 programas diferentes por semana, cada um com a duração de 30 minutos. Cada um destes programas será emitido 3 vezes no dia da emissão original em três horários distintos (manhã, tarde e noite). Para além disso haverá, ainda, uma 4ª emissão ao Domingo de cada um dos programas da semana anterior⁴⁶.

⁴⁶ In Documento de opções estratégicas



Tabela 9 - Plano de emissões de rádio

Durante o período de formação a distância, os formandos terão acesso a sessões radiofónicas e serão acompanhados por Coordenadores e/ou Gestores designados por Tutores de nível 1, que os visitarão com regularidade nas Escolas.

Os Tutores de nível 1 deverão ser recrutados e formados localmente em cada Concelho, podendo ser Gestores de Pólo ou Coordenadores Pedagógicos das respectivas Delegações do MEES' prestarão informações e ajuda aos formandos, identificarão as dificuldades dos mesmos e farão a recolha de relatórios e documentos resultantes das actividades realizadas. Terão acesso a um Centro de Recursos na Delegação do MEES do respectivo Concelho, que se prevê estar equipado com material informático e ligação à Internet que permitirá a comunicação permanente e bidireccional, por meios informáticos, com a equipa de Conteúdos, constituída por Formadores do Instituto Pedagógico.

No período de formação a distância reservado a cada tema, a gestão dos momentos de realização das actividades previstas é deixada ao critério de cada um dos formandos, estando definidos 10h semanais que deverá dedicar ao estudo durante o curso.

4.4.1. Princípios pedagógicos subjacentes à componente a distância

Um dos princípios norteadores de algumas das decisões referentes às vertentes organizacionais e pedagógicas do curso FCaD prendeu-se com a população alvo deste

curso - Professores do Ensino Básico em exercício em várias zonas de alguns concelhos do país. Foi levado em linha de conta o facto de estarmos a lidar com adultos com responsabilidade e experiência de ensino.

Tendo em conta a nossa experiência na área da educação, podemos afirmar que o adulto, neste caso o professor, acumula experiências que podem constituir um recurso importante para aprendizagens posteriores.

Estiveram presentes em muitas das decisões/opções tomadas ao longo da concepção deste curso, o perfil do público alvo com particular incidência ao nível do modelo da comunicação/interacção entre os diversos intervenientes no processo de formação a utilizar e também foi levado em consideração o tipo de material de apoio pedagógico a produzir.

Do estudo e revisão de literatura sobre esta temática, podemos afirmar que num modelo pedagógico centrado no formando (aluno) pressupõe-se que deve existir uma forte componente comunicacional que deve ser contemplada num curso deste tipo a nível da comunicação formador/formando. Neste sentido, o modelo de comunicação adoptado deve contemplar a comunicação bidireccional formador – formando tendo em vista permitir, neste caso, o acompanhamento de cada professor/formando.

A existência de canais eficientes de interacção formador - formando merece portanto alguma reflexão durante a concepção de um curso desta natureza. Num cenário de formação presencial, a transmissão da informação, o esclarecimento de dúvidas, a possibilidade do formador incentivar e apoiar o formando acontecem através de uma interacção directa formador/formando. Este aspecto foi contemplado na concepção do curso com a modalidade blended-learning na componente presencial, tendo em conta que durante este curso de curta duração (três meses), o formando estará em contacto directo com o Tutor de nível 2⁴⁷ durante as três sessões presenciais e com o Tutor de nível 1 que deverá assistir, durante o período de formação a distância, a pelo menos três aulas de cada formando. Por outro lado, o tutor de nível 1 ainda deverá estabelecer um diálogo crítico com o formando no fim da assistência às aulas para avaliar, tecer comentários, aconselhar e dar orientações inovadoras para futuras actuações do professor/formando.

⁴⁷ Tutores de nível 2 : designação dada aos membros da Equipa de conteúdos responsáveis pela gestão e elaboração dos materiais pedagógicos do curso.

Na componente a distância, podem existir dois tipos distintos de comunicação. Pode-se optar por um sistema de comunicação síncrona (por exemplo, telefone) ou por um sistema de comunicação assíncrona (por exemplo, correio convencional ou electrónico). Quando a emissão e a recepção da mensagem ocorrem em simultâneo, o tipo de comunicação é síncrona e normalmente é utilizada em situações presenciais. Este tipo de comunicação tem como vantagem permitir ao emissor da mensagem receber uma reacção imediata da parte dos destinatários da mensagem. Ao contrário, na formação a distância este tipo de comunicação só é exequível quando existe um período temporal preestabelecido entre o formador e o formando para troca de mensagens, ou em caso de disponibilidade muito grande do formador, que lhe permita estar facilmente contactável sendo neste caso muito limitativo para o formador.

Relativamente à comunicação formador /formando na componente a distância do curso, podemos afirmar que o modelo definido prevê os dois tipos de comunicação. De natureza síncrona tendo em conta que o formando pode contactar os Tutores de nível 1 ou de nível 2 por telefone e comunicação assíncrona, visto que a comunicação entre o formando e o Tutor de nível 2 poderá também ser feita por correio convencional ou electrónico, conforme os casos, através do envio dos relatórios. Pensamos que este tipo de comunicação será eficaz desde que o tempo que medeia o envio dos relatórios e o feed-back dos Formadores não seja excessivo.

Em relação à comunicação entre os formandos, em cenários de formação a distância mais “tradicionais”, a criação de oportunidades de interacção formando/formando não é fácil de se concretizar.

No curso FCaD em estudo, para além do aspecto da socialização associada aos contactos entre os formandos nas sessões presenciais, proporcionam-se contactos entre os formandos com a natureza das actividades propostas no Guia de Trabalho. Este aspecto pode ser constatado no curso, tendo em conta a necessidade dos formandos trocarem ideias na escola onde leccionam para realizarem determinadas actividades, visto algumas só poderem ser realizadas em conjunto com os colegas.

4.5. Organização da equipa de conteúdos

No Documento de Opções Estratégicas de assistência técnica ao Projecto BAD - Apoio Institucional ao Sector de Educação de Cabo Verde onde está enquadrado o presente

curso, RAMOS(2006:11) recomenda-se na rubrica 5 – “Formadores e recursos de suporte à formação” a necessidade deste modelo de formação definido para a capacitação dos professores do EBI ser suportada por uma equipa de conteúdos e de acompanhamento da formação:

(...) No que respeita à formação de Professores, será necessário constituir uma equipa de especialistas do IP-CV e da RNTE que se encarregará da concepção e desenvolvimento dos conteúdos bem como do acompanhamento e gestão da formação. A análise efectuada, em colaboração com os responsáveis de ambas as instituições, permite avaliar as necessidades, no que respeita à dimensão desta equipa, em 8 especialistas do IP-CV e 2 especialistas da RNTE....

No mesmo documento de opções estratégicas, considera-se que a dimensão e complexidade do projecto, em particular no que diz respeito ao desenvolvimento de conteúdos e à execução e gestão da formação, exige a constituição de uma equipa bem dimensionada e integrada por profissionais experientes na área da formação e com competências pedagógicas e científicas adequadas. Recomenda ainda que a equipa deverá ter uma coordenação que assuma a liderança inequívoca dos aspectos científicos, técnicos e logísticos dos trabalhos a realizar.

De acordo com a proposta apresentada na secção 5 do Documento de Opções Estratégicas acima referido, a equipa de conteúdos e de gestão da formação deverá ser constituída por 8 especialistas do IP-CV e 2 da DRNTE. A coordenação da organização e funcionamento desta equipa deverá ficar a cargo de um dos especialistas do IP-CV, que será o primeiro responsável pela qualidade dos materiais produzidos, pelo cumprimento do calendário de trabalhos e pela boa execução da formação. O coordenador da equipa será, ainda, responsável pela organização e gestão de todas as acções de formação previstas no projecto (Professores, Gestores de Pólo e responsáveis de Escolas do Ensino básico).

Os membros da equipa de conteúdos e de acompanhamento da formação designados por “Tutores de nível 2”, e considerados como entidade executora do projecto e responsável pela gestão da formação, foram seleccionados, conforme a sugestão da acessoria externa, entre os formadores com perfil adequado nas três Escolas que integram o IP-CV e na DRNTE.

Constituída a referida equipa de Conteúdos e Gestão da Formação responsável pelas actividades relativas à Formação dos Professores do Ensino Básico e dos Gestores de

Pólo e Responsáveis de Escola, foram definidas como principais tarefas a serem desempenhadas durante a preparação e desenvolvimento do curso: a criação e desenvolvimento de conteúdos (Guia de Formação e Guia de Trabalho), a realização das sessões presenciais, produção e realização das emissões de rádio e gestão do processo de formação.

A coordenação da Equipa de Conteúdos e Gestão da Formação ficou responsável por todos os aspectos da actividade da equipa nas várias fases da duração do projecto, nomeadamente:

Tarefas gerais de gestão

- Assegurar a articulação com a equipa de gestão do projecto.
- Assegurar a coordenação científica e técnica da equipa de trabalho
- Gerir o dia-a-dia da equipa de trabalho.
- Coordenar a gestão dos equipamentos de suporte ao trabalho da equipa.
- Reportar à equipa de gestão do projecto todas as informações que forem solicitadas sobre a evolução do trabalho e a colaboração dos membros da equipa.

Conteúdos

- Coordenar a definição dos conteúdos a desenvolver.
- Organizar o trabalho de desenvolvimento dos conteúdos (papel, Internet, rádio).
- Elaborar e manter actualizado o calendário de tarefas a realizar.
- Distribuir o trabalho pelos membros da equipa e controlar a respectiva execução.

Execução e gestão da formação

- Planear as actividades presenciais (formação de tutores de nível 1 e formandos) e coordenar a respectiva execução.
- Planear as emissões da RNTE em colaboração com a direcção da DRNTE.

4.6. Organização do trabalho da equipa de conteúdos

Constituída a Equipa de Conteúdos foi elaborado um plano de actividades a serem desenvolvidas durante os anos de 2007 e 2008 no âmbito do projecto de implementação do curso, com a calendarização das principais tarefas a serem desenvolvidas. À Equipa de conteúdos, antes de começar a trabalhar no projecto propriamente dito, foi-lhe facultada uma acção de formação no estrangeiro a qual passámos a descrever, baseando-nos no relatório produzido pela Coordenação.

4.6.1. Formação presencial dos membros da Equipa de Conteúdos

No âmbito do Projecto de Apoio Institucional ao Sector da Educação financiado pelo Banco Africano de Desenvolvimento (BAD) e na sequência do lançamento de um concurso internacional para seleccionar uma instituição estrangeira que provesse a Formação de quadros das instituições beneficiárias do referido Projecto, foi realizado em Braga de 18 de Setembro a 31 de Outubro de 2007 o Curso de *“Metodologias de Concepção e Desenvolvimento de Conteúdos Educacionais Multimédia e Radiofónicos para a Educação a Distância”*.

Este curso pretendia responder à necessidade de se realizar no âmbito do Projecto, entre outras actividades, a formação de professores do ensino básico, a ser ministrada pelo Instituto Pedagógico de Cabo Verde (IP-CV) na modalidade de Formação a Distância (FaD), com o apoio da Direcção da Rádio e Novas Tecnologias Educativas (DRNTE).

A formação, ministrada pelo Departamento de Currículo e Tecnologia Educativa do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Portugal, decorreu de 18 de Setembro a 31 de Outubro de 2006 nas instalações do referido Instituto e contou com a participação de um grupo de 12 elementos, assim constituídos: 2 da DRNTE, 2 do ISE e 8 do IP-CV (2 da EFPEB de Assomada, 2 da EFPEB do Mindelo, três da EFPEB da Praia e 1 do Gabinete de Supervisão e Coordenação do IP, na qualidade de Ponto Focal do IP para o projecto).

Diversas foram as actividades realizadas e intensa a experiência adquirida. De realçar o excelente acolhimento e a disponibilidade e abertura dos formadores, que muito contribuíram para a superação das dificuldades e do aceleradíssimo ritmo do curso.

Metodologia e condições de trabalho

Esta acção de formação foi desenvolvida com recurso aos mais diversos métodos e técnicas, incluindo desde a leitura e exploração de textos, à (e sobretudo) utilização das tecnologias educativas. Assim, ao longo do curso, realizaram-se sessões expositivas, discussão, trabalhos de grupo, visitas de estudo, produção de materiais áudio e vídeo, entre outros.

No que concerne às condições de trabalho, foram de um modo geral bastante satisfatórias. De referir, inclusive a disponibilização de um computador portátil a cada participante, assim como a ligação à Rede Internet em permanência.

Actividades desenvolvidas

A acção de capacitação incluiu (1) módulos de formação, (2) produção de materiais, (3) visitas de estudo, (4) apresentação dos trabalhos produzidos, para além de algumas actividades de carácter mais social, como o almoço de boas vindas e a visita às instalações do departamento. A seguir, apresentam-se de forma sumária os conteúdos destes diferentes itens.

Módulos

Para além de um módulo Zero referente às questões de organização, o curso foi estruturado em quatro módulos, a saber: **módulo 1**, Metodologias de concepção e especificação de conteúdos educacionais multimédia, **módulo 2**, Tecnologias de suporte à concepção, desenvolvimento e disponibilização de conteúdos educacionais multimédia normalizados em ambiente Internet, **módulo 3**, Concepção, desenvolvimento e/ou produção de material áudio para a realização de emissões radiofónicas educativas, **módulo 4**, realização de visitas de estudo a instituições e centros de referência na área do ensino a distância suportado em tecnologias.

Os vários módulos procuraram desenvolver/ consolidar um conjunto de informações pedagógicas e tecnológicas, com destaque para as questões teóricas referentes à educação e formação no contexto da sociedade de informação e a conceitualização do

ensino à distância, e assuntos de natureza mais prática, como o guionismo digital e diferentes ferramentas aplicáveis através da Internet.

Trabalhos práticos

O grupo, genericamente designado por Equipa de Conteúdos, teve oportunidade ao longo da formação de exercitar uma série de técnicas através dos trabalhos realizados. Refere-se que a formação centrou-se quase que exclusivamente na produção de materiais para a realização de programas educativos com suporte Internet.

Os trabalhos práticos efectuados pela Equipa de Conteúdos tiveram como principal referência a temática dos Direitos Humanos e Cidadania. A formação debruçou-se igualmente sobre aspectos práticos e técnicos necessários à montagem dos programas. Os trabalhos foram gravados em CD- Room.

Visitas de estudo

Cumprindo o programa de formação, o período final foi reservado à realização de visitas de estudo a centros de interesse no âmbito do curso, isto é, entidades ligadas às comunicações e ao ensino a distância. Assim, o Grupo, sempre acompanhado pela Coordenadora do Curso e/ou professores da cada área, deslocou-se à Rádio Universitária do Minho em Braga, à RDP e à RTP – África e RTP – internacional e à Universidade Aberta, em Lisboa.

Ao longo do curso, os participantes dedicaram-se intensamente à formação, cumprindo com rigor e empenho a programação, nomeadamente em matéria de assiduidade e pontualidade e resposta às exigências da formação. O bom clima de trabalho criado pelos formadores muito contribuiu para manter a motivação do grupo.

Realizada a formação e após o regresso ao País, a Equipa de Conteúdos tinha como tarefa primeira a produção dos módulos de formação (Guia de formação e Guia de trabalho). Para a organização e planificação das principais actividades, foram realizados encontros de concertação entre os membros da Equipa que passamos a descrever.

4.6.2. Primeiro encontro da Equipa de Conteúdos

Por várias razões ligadas à logística (nomeadamente, falta de espaço e equipamentos), as actividades da Equipa de Conteúdos só tiveram início nos fins de Janeiro de 2007, exceptuando, claro está, a formação da Equipa de que temos vindo a ocupar-nos.

A primeira actividade programada pela Coordenação foi um encontro dos membros da equipa de conteúdos, cuja importância merece ser realçada, dado que por se tratar do primeiro encontro era determinante.

Nos dias 17, 18 e 19 de Janeiro de 2007 realizou-se na cidade da Praia, o 1º.encontro dos membros da Equipa de Conteúdos e de Gestão da formação a distância dos Professores do Ensino Básico Integrado, no âmbito do Projecto BAD – Apoio Institucional ao Sector de Educação de Cabo Verde

O encontro, organizado e orientado pela Coordenação da Equipa de Conteúdos / Instituto Pedagógico de Cabo Verde, foi moderado pela Coordenadora do curso e contou com a participação da Equipa Mista IP-RNTE de Conteúdos e de Gestão do Curso da Formação Contínua a Distância (CFCaD) em estudo e com apoio da consultoria externa da Universidade de Aveiro, na pessoa do Dr. Fernando Ramos.

A sessão de abertura e de encerramento contou com a honrosa presença da Senhora Presidente do Instituto Pedagógico de Cabo Verde que prestou várias informações referentes ao projecto e ao trabalho da Equipa de Conteúdos.

Principais objectivos do encontro

- Definir os princípios orientadores para a Formação Contínua a distância dos Professores do EBI
- Elaborar a lista dos conteúdos programáticos para a Formação de Professores do EBI na área de Desenvolvimento Pessoal e Social
- Reflectir sobre a metodologia de trabalho entre os elementos da Equipa de Conteúdos
- Apreciar o plano de actividades para o ano lectivo 2006/2007
- Aprovar o calendário de tarefas dos membros da Equipa de conteúdos
- Definir a estrutura do guia de actividades do Guião de trabalho
- Propor um modelo de relatório de seguimento do formando

Metodologia

Na elaboração da planificação das actividades a serem realizadas no encontro, foram considerados os objectivos propostos do curso e o público-alvo, o tempo e os recursos disponíveis, procurando seleccionar estratégias que normalmente incentivam a participação e contribuem para o reforço das relações interpessoais.

Neste sentido, optou-se por trabalhos em grupo e discussão em plenária, subsidiados pelo método de visualização das propostas apresentadas. De acordo com a natureza das actividades realizadas, registaram-se momentos de trocas de experiências, partilha, confronto de ideias e enriquecimento pessoal dos participantes.

Principais recomendações

- Ao longo dos quatro meses destinados à produção de materiais de formação para Professores do Ensino Básico Integrado na área de Desenvolvimento Pessoal e Social, deverão ser produzidos dois grandes produtos finais:
 - Guião da Formação – descrição geral da acção de formação (organização e funcionamento do curso).
 - Guia de Trabalho – descrição detalhada das actividades a serem realizadas
- Os materiais produzidos deverão ser sempre partilhados entre todos os elementos do grupo (Equipa de Conteúdos), via Internet nas datas previstas no calendário de tarefas, para recolha de subsídios.
- Criar um site com os membros do grupo para facilitar a troca de ideias e do material produzido
- Independentemente do tema que estiver a ser trabalhado por cada grupo, todos deverão partilhar bibliografia referente aos conteúdos de aprendizagem a serem trabalhados.
- Cumprir os prazos definidos no calendário de tarefas
- Os dois membros da Rádio das Novas Tecnologias Educativas, como membros da equipa de conteúdos, não devem ficar com tarefas específicas. Todos os

elementos do grupo deverão estar envolvidos em todas as tarefas previstas para a elaboração dos materiais de apoio à formação.

- Considerar como data de arranque para as actividades da Equipa de Conteúdos no ano lectivo 2006/2007, o dia 15 do mês corrente. (15/01/07)
- Montagem dos Centros de Recurso no mais curto espaço de tempo possível
- Remodelação da sala destinada à formação a distância na EFPEBP, antes da chegada dos equipamentos.
- Realização do 2º encontro dos membros da Equipa de Conteúdos, após a elaboração das primeiras versões dos materiais de apoio ao curso.

Foram distribuídas aos membros da equipa as principais tarefas ligadas à concepção do Guia de Trabalho a serem realizadas num espaço de quatro meses.

4.6.3. Segundo encontro da Equipa de Conteúdos

O segundo encontro da Equipa de Conteúdos, não contou com a presença de todos os membros que a integra, tendo em conta compromissos inadiáveis de alguns formadores nas Escolas do IP-CV.

Os trabalhos decorreram em dois dias e foram orientados para os temas seguintes:

- Balanço das actividades desenvolvidas após o primeiro encontro.
- Grau do cumprimento das linhas estratégicas para a elaboração dos materiais de apoio definidas no primeiro encontro.
- Definição de novas linhas estratégias de intervenção e de actividades da Equipa.
- Actualização do plano de actividades 2007.
- Revisão do documento orientador para a elaboração dos materiais pedagógicos

- Recolha de subsídios para a planificação e organização de actividades ligadas à elaboração dos Guiões das sessões radiofónicas e à validação dos Guias de Formação e de Trabalho de apoio ao curso.

Neste encontro, foram ainda discutidas estratégias metodológicas para a realização das sessões presenciais e para a realização da Formação de Tutores de nível 1.

Do referido encontro saiu uma nova programação das actividades da equipa a serem realizadas até Setembro de 2007. O conteúdo desta fase das actividades da Equipa seria a conclusão da elaboração de todos os materiais de apoio à formação contínua de Professores do Ensino Básico (Guia de Formação; Guia de Trabalho; Guiões de sessões radiofónicas; gravação das mesmas), bem como a validação dos mesmos.

4.6.4. Terceiro encontro da Equipa de Conteúdos/ Validação dos materiais

Com o objectivo de discutir vários assuntos ligados ao curso de formação contínua de Professores do EBI e de realizar a validação dos materiais pedagógicos (1ª versão) de apoio à formação de Professores do Ensino Básico Integrado, promoveu-se um encontro com os membros da Equipa de Conteúdos bem como com outros elementos externos ao Instituto Pedagógico para sessões de trabalho, sob a orientação da Coordenadora da referida equipa, nos dias 2, 3, 4 e 5 de Outubro do ano 2007, nas instalações do Instituto Pedagógico de Cabo Verde.

Para além de todos os membros da Equipa de Conteúdos, contou-se com a presença do Consultor do Projecto – Dr. Fernando Ramos e quatro professores do ensino básico de zonas periféricas da cidade da Praia.

O encontro tinha como finalidade, para além de discutir e analisar o ponto de situação dos trabalhos desenvolvidos até à data, a redefinição de estratégias de actuação e a validação do Guia de Formação e do Guia de Trabalho (principais materiais de apoio pedagógico ao curso) e como principais objectivos:

- Socializar a primeira versão dos materiais de apoio ao Curso de Formação Contínua dos Professores do Ensino Básico Integrado
- Recolher subsídios para a versão final dos materiais de apoio ao curso
- Validar os materiais produzidos pela Equipa de Conteúdos.

No primeiro dia, após socialização dos objectivos do encontro e a metodologia de trabalho a ser adoptada, foi submetida à apreciação dos participantes a estrutura e o conteúdo do Guia de Formação, tendo sido registadas as principais alterações a serem feitas. No segundo período do dia, foram apresentados e submetidos à análise dos participantes os objectivos gerais e as três primeiras sessões de actividades de cada tema/unidade do Guia de Trabalho. Após a partilha, foram sintetizadas as alterações necessárias com vista à elaboração da versão final.

No segundo dia, foram apresentados e analisados os Guiões das sessões radiofónicas já elaborados. Após a identificação e síntese das principais alterações necessárias a serem feitas nos guiões, foram enumerados os reajustes necessários com vista à elaboração da versão final. Os participantes do encontro tiveram a oportunidade de ouvir a primeira gravação das sessões radiofónicas. Ficou também definido o modelo de relatório a ser redigido pelos formandos/professores em formação.

Para a validação dos materiais produzidos, foram convidados quatro professores do Ensino Básico, futuros formandos do curso, para colaborarem na validação das actividades constantes do Guia de Trabalho.

Após a familiarização com os materiais produzidos, cada professor/formando teve oportunidade de analisar em pormenor as três primeiras sessões de cada tema que integra o curso. Foi-lhes fornecido um guião de orientação para a análise dos materiais no qual se solicitava a opinião do formando no que diz respeito a(o):

- Pertinência dos tópicos para cada tema
- Concretização dos objectivos de cada unidade de aprendizagem referente às opções metodológicas, às estratégias de organização dos conteúdos e à tipologia de actividades propostas aos formandos
- Adequação das competências temáticas/objectivos propostos em cada Unidade de aprendizagem na área de Desenvolvimento Pessoal e Social
- Questões de correcção científica.
- Adequação da abordagem pedagógica.
- Tempo previsto para as actividades propostas
- Correcção da linguagem/terminologia

- Clareza e precisão das instruções dadas ao formando em cada actividade
- Coerência horizontal e vertical.
- Enfoque das actividades propostas na mudança/construção de atitudes e comportamentos promotores da cidadania
- Clarificação conceptual e metodológica nas actividades propostas aos formandos

Cada formando/professor teve oportunidade de resolver as actividades de carácter individual e com os alunos na sala de aula. Os professores/formandos preencheram o relatório modelo onde tiveram a oportunidade de registar as actividades realizadas com a descrição das estratégias adoptadas e recursos utilizados, os principais resultados obtidos, as dificuldades encontradas, as estratégias adoptadas para a superação das dificuldades e sugestões para futuras acções.

No segundo período do 3º dia de trabalhos, os futuros formandos do curso fizeram a restituição à plenária dos resultados das actividades realizadas. Foram analisadas e discutidas as apreciações individuais das sessões de actividades do Guia de Trabalho, sistematizadas as contribuições do grupo e as observações pertinentes. Houve pedidos de esclarecimentos por parte dos membros da Equipa de Conteúdos e foram registadas as principais alterações a serem levadas em conta na elaboração da versão final.

Desse encontro, ficou como principal recomendação que o arranjo gráfico final dos materiais ficará a cargo de um técnico especialista de forma a uniformizar a mancha gráfica, tendo sido registadas as principais normas a ter em conta no arranjo gráfico, nomeadamente as dimensões das margens, o tipo de letra, o tipo de numeração dos conteúdos programáticos, bem como outras recomendações referentes à apresentação das imagens e outras figuras.

4.7. Síntese das actividades desenvolvidas pela Equipa de Conteúdos

Passamos a descrever uma síntese das actividades desenvolvidas pela Equipa de Conteúdos durante a elaboração dos materiais de apoio ao curso, bem como alguns constrangimentos que contribuíram para o não cumprimentos dos prazos estabelecidos:

- Após o interregno registado depois da formação dos membros da equipa de conteúdos na Universidade do Minho/Braga, as actividades da execução do projecto tiveram início em Janeiro de 2007 com a realização do 1º encontro geral da Equipa de Conteúdos acima referido.
- A execução das actividades programadas no âmbito do curso teve significativos atrasos em relação à programação inicial, em todas as suas fases: formação dos membros da equipa de conteúdos, início das actividades da equipa, apetrechamento dos centros de recursos, instalação da equipa, entre outros. Contudo, esforços profissionais e institucionais foram envidados no sentido de se cumprir o plano inicial do projecto não obstante a existência de obstáculos que interferiram directamente nos calendários.
- Devido aos atrasos tanto do desbloqueamento da verba inicial para o arranque das actividades da Equipa de Conteúdos, como na aquisição e disponibilização dos equipamentos dos centros de recurso indispensáveis para o funcionamento da Equipa de Conteúdos, nem todas as actividades foram realizadas no prazo previsto. Porém, não obstante os múltiplos constrangimentos registados, mais de 80% das actividades programadas foram realizadas. Foram também realizadas nesse período as seguintes actividades não programadas:
 - Encontros entre os núcleos da equipa de conteúdos para discussão e uniformização das metodologias de trabalho;
 - Elaboração de modelos de guiões radiofónicos: partilha entre os núcleos e validação;
 - Planificação das sessões radiofónicas conforme a calendarização do desenvolvimento do módulo;
 - Feedback dos materiais produzidos: entre núcleos e coordenação.

Passamos a tecer algumas considerações finais, sobre os principais constrangimentos que contribuíram para o não cumprimento dos prazos estabelecidos no período efectivo de trabalho da Equipa de Conteúdos:

- O facto de não se ter conseguido criar em tempo útil as condições básicas para a instalação num espaço próprio dos diferentes núcleos que compõem a equipa. Não obstante os esforços institucionais para disponibilizar espaços provisórios para os núcleos trabalharem em duas Escolas do IP-CV, o mesmo não se verificou em relação aos equipamentos. De salientar que a natureza do trabalho exigia no mínimo um computador para cada membro da Equipa com ligação à Internet instalada.
- O atraso prolongado verificado na chegada dos equipamentos (centro de recursos) de trabalho para a equipa. De acordo com o calendário do projecto, toda a produção dos materiais de apoio à formação deveria ficar concluída no mês de Julho do ano 2007. Entretanto os equipamentos só foram disponibilizados em Outubro do mesmo ano.
- A deficiente inter comunicabilidade da equipa por razões múltiplas nomeadamente: (i) o isolamento dos núcleos provocado pela deficiente acesso à Internet e ao telefone (ii) a fraca cultura de trabalho em equipa (partilha de preocupações, dúvidas, resultados)
- A demora na solução da atribuição da assistência técnica à Equipa para apoio à realização das diversas actividades da mesma.
- A elaboração das sessões do Guia de Trabalho e dos Guiões das Sessões radiofónicas referentes à unidade da Equidade Social foi efectuada com um atraso considerável em relação à data de entrega prevista, bem como a data da realização das acções de Formação dos tutores de nível 1 dos quatro concelhos seleccionados para a implementação dos cursos.

Apesar dos constrangimentos já mencionados, a Equipa tem vindo a executar as actividades programadas sempre com a preocupação de cumprir todas as etapas, os objectivos e os calendários definidos.

Assim, como já foi referido, conta-se nesta data com a realização de cerca de 90% das actividades previstas⁴⁸ para o período compreendido entre Janeiro e Dezembro de 2007 e foram concebidos/realizados os seguintes produtos:

⁴⁸ Nesta data estão por concluir os materiais referentes ao tema da Equidade Social

- Listagem dos objectivos do curso.
- Programa do curso (Formação em Desenvolvimento Pessoal e Social)
- Guia orientador para elaboração de guiões das sessões radiofónicas
- Guiões das sessões radiofónicas dos quatro temas/unidades do programa
- Gravações das sessões radiofónicas de apoio à execução do programa de formação
- Guia de Formação
- Guia de Trabalho
- Acção de formação dos Tutores de nível 1
- Memorandos de todos os encontros de trabalho da Equipa
- Relatórios intermédios das acções realizadas
- Planificação/calendarização das actividades
- Calendário de transmissão dos programas radiofónicos
- Realização das sessões presenciais do 1º curso

4.8. Resultados materiais

Para apoiar as actividades que os formandos deverão desenvolver no período da componente a Distância foram elaborados o Guia de Formação e o Guia de Trabalho, principais materiais de apoio ao curso, visando a construção da auto - aprendizagem do formando sobre os conteúdos a serem geridos durante o curso. De referir que dada a dimensão e a complexidade do curso, em particular no que diz respeito ao desenvolvimento dos conteúdos, todos os materiais foram produzidos tendo em conta o máximo rigor científico e pedagógico.

Esses materiais, que passamos a descrever de seguida, deverão ser distribuídos na primeira sessão presencial e analisados em detalhe pelos formandos. Também foram elaborados Guiões das sessões radiofónicas e de entrevistas, documentos orientadores da produção dos programas radiofónicos.

4.8.1. Guia de formação

Todas as informações do curso relacionadas com a organização e o funcionamento da formação foram fornecidas aos formandos através do Guia de Formação que contém

informações genéricas sobre: enquadramento, objectivos do curso, área de formação / duração do curso, público-alvo, organização do curso, recursos humanos, recursos materiais, funcionamento do Curso, deveres do Formando, programação do curso, actividades a serem desenvolvidas, avaliação, conteúdos programáticos da formação, objectivos das unidades de aprendizagem, instruções sobre o guia de trabalho, papel dos tutores de nível 1 e ficha modelo de relatório. Este Guia deverá ser um material impresso e entregue ao formando na primeira sessão presencial.

4.8.2. Guia de Trabalho

O processo de elaboração de materiais didácticos na Educação a Distância é extremamente complexo e exige um tratamento pedagógico cuidadoso para que possa alcançar os seus objectivos educacionais. Na elaboração desses materiais vários são os aspectos que precisam ser observados, desde a selecção de temas e conteúdos até à adequação dos mesmos em um ambiente educacional de ensino a distância.

O principal desafio que se coloca à formação dos professores do EBI no âmbito do curso FCaD consiste em determinar quais as necessidades que esses formandos têm em termos de informação, dos saberes, das competências e capacidades que estes devem mobilizar para se tornarem empenhados na formação das crianças do nosso país na área do Desenvolvimento Pessoal e Social e mais concretamente na Educação para a Cidadania.

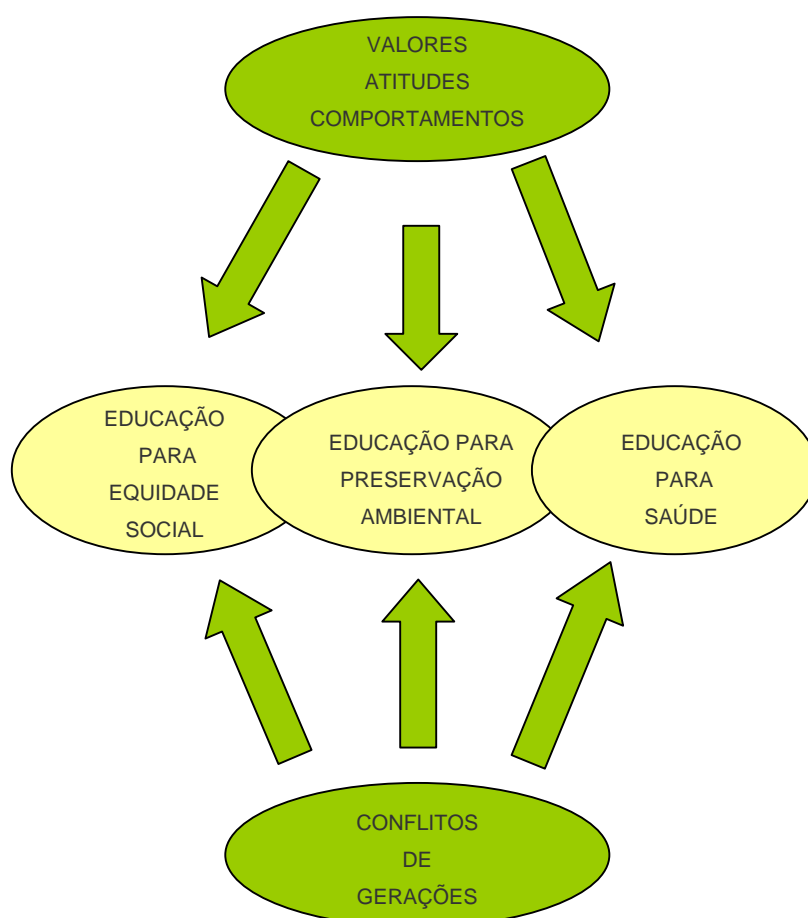
Tendo em conta este desafio, o programa do curso, os conteúdos propostos, o tempo disponível para a realização das actividades, foi proposta para a elaboração do Guia de Trabalho, uma abordagem metodológica construtivista e com técnicas interactivas baseada nos seguintes pressupostos:

- A prática da cidadania alicerça-se num processo de reflexão crítica, não devendo ser automaticamente pré-estruturada através de uma listagem fixa de conhecimentos, normas e valores;
- Na educação para a cidadania, o processo de aprendizagem é mais importante que o ensino transmissivo de conteúdos automatizados;
- A educação para a cidadania deve contribuir para o desenvolvimento da compreensão intercultural e de capacidades de tomada de decisão e resolução

de problemas, as quais se desenvolvem sobretudo através da prática e da experiência.

- Os valores, atitudes e comportamentos são transversais às práticas culturais (equidade social, saúde, ambiente), a causa e o efeito dos conflitos das gerações.

Considerando os pressupostos enunciados, foi esquematizada a seguinte organização metodológica dos conteúdos programáticos do curso, tendo sido definido como tema chapéu: “ **Educação para a Cidadania**”-



Em conformidade com esse esquema, os conteúdos do Guia de Trabalho serão explorados tendo sempre como suporte **os Valores, Atitudes e Comportamentos** na pertinência da educação para a **equidade social**, para a **preservação ambiental** e para a **saúde**.

As actividades propostas deverão sempre integrar os quatro pilares do saber (Saber, Saber fazer, Saber ser e Saber conviver). Algumas actividades do Guia contemplam ainda a relação que ocorre entre os valores, atitudes e comportamentos de indivíduos de gerações e culturas diferentes, clarificando assim a ideia de conflito de gerações.

Definidos os conteúdos programáticos de cada unidade ou tema no domínio do Desenvolvimento Pessoal e Social, sem esquecer outros temas inerentes à educação para a cidadania, foram elaborados para cada tema, de forma a poder responder aos objectivos gerais e finalidades do curso, um conjunto de actividades que os professores/formandos terão que realizar durante o período de trabalho a distância.

Os conteúdos temáticos foram organizados de forma sequencial, através de um enquadramento lógico que permita ao professor/formando articular os diversos conceitos que lhe forem apresentados gradativamente, para construir um entendimento cada vez mais aprofundado da temática: educação para a cidadania. Por outro lado, as actividades propostas em cada um dos temas que integram o programa do curso visam sempre incentivar o desenvolvimento de atitudes e comportamentos favoráveis às situações ligadas à Educação Para a Cidadania, Direitos Humanos e Cultura da paz. Neste sentido, as actividades propostas privilegiam sempre o enfoque comportamental (valores, atitudes e comportamentos), em detrimento do cognitivo.

Os quatro temas apresentam uma estrutura uniforme, contendo no início uma introdução que situa a temática em estudo, com informações sobre o nº de sessões e estrutura das sessões de actividades

O Guia está organizado com as quatro unidades de aprendizagem já referidas. Cada unidade possui um conjunto de actividades que o formando deve realizar ao longo da formação e obedece à seguinte estrutura: (i) o cabeçalho; (ii) Abrindo a sessão que consiste num texto introdutório; (iii) Clarificando conceitos; (iv) Actividades; (v) Vale a pena recordar; (vi) Leitura complementar; (vii) Glossário; (viii) Bibliografia,

As actividades de cada tema ou unidade consistem em exercícios propostos aos (às) formandos (as) para eles (as) mesmos(as) as realizarem individualmente ou envolvendo outras pessoas (alunos (as), colegas, elementos da comunidade e ou amigos (as)). Na elaboração dessas actividades, deu-se prioridade a actividades com enfoque na mudança/construção de atitudes e comportamentos promotores da cidadania, procurando não sobrecarregar os formandos com actividades, tendo em conta o tempo que cada

formando irá gastar para estudar cada sessão em cada unidade/tema, incluindo a leitura dos textos e a realização das actividades, estipuladas em aproximadamente duas horas.

Nos textos introdutórios de alguns temas, ficou a recomendação para leitura de textos, escuta das sessões radiofónicas, bem como a realização de todas as actividades propostas.

Em cada tema foram indicados os objectivos de aprendizagem e um conjunto de instruções detalhadas para a realização das actividades propostas, nomeadamente a indicação das de carácter obrigatório ou opcional, a previsão do tempo de trabalho/estudo, a indicação dos recursos necessários, bem como os resultados que deverão constar nos relatórios que cada formando terá que elaborar.

O tema **“Educação para Valores, Atitudes e Comportamentos”** é a primeira unidade a ser abordada no Guia de Trabalho visando criar um espaço de reflexão e de autoavaliação sobre as práticas do formando enquanto professor (a), educador (a) e cidadão (ã).

Como suporte das aprendizagens que se pretende propiciar nesta unidade, foram seleccionados conteúdos, textos e actividades que, certamente, irão contribuir para ampliar os conhecimentos dos formandos e para o aperfeiçoamento, quer da sua prática pedagógica, quer da sua prática social.

Esta unidade está concebida para ser desenvolvida em vinte sessões e trabalhada em quatro semanas. Na primeira semana, o formando deverá trabalhar os conceitos de valores, atitudes e comportamentos revisando as suas práticas sociais e pedagógicas, à luz das representações sociais, locais e universais. Durante esse período de estudo, deverá estar atento aos indicadores da dinâmica social e da necessidade da reavaliação dos seus valores, atitudes e comportamentos face a uma sociedade em mudança e cada vez mais afectada pelo fenómeno da globalização.

Na segunda semana, o formando deverá resolver questões muito pertinentes sobre a família, a escola e a comunidade na construção de valores universais que sustentam a vida social. São ainda abordados temas como a ética profissional docente e a construção da identidade. As questões foram também formuladas no sentido de conduzir o formando à interiorização do sentimento de pertença a um país, que certamente conduzirá o professor/formando à tomada de consciência do indivíduo na construção da cidadania e da nacionalidade.

Na terceira semana, as actividades estão direccionadas para o conhecimento dos direitos e deveres de cidadania num mundo globalizado. Assim, a educação para a preservação do património cultural e a comunicação interpessoal constituirão matérias de estudo, de discussão e de reflexão, visando o desenvolvimento das competências do cidadão do mundo.

A quarta semana pretende ser uma oportunidade para os formandos reflectirem sobre as origens e as causas dos conflitos sociais, sobretudo na família, na escola e na comunidade. Por outro lado, sendo a violência na escola um fenómeno que começa a ganhar contornos expressivos na nossa sociedade, debruça-se sobre esta matéria na perspectiva de se construir subsídios que visam a intervenção e a prevenção para as situações de violência que acontecem no espaço educativo.

“A Educação para a Equidade Social” é a segunda unidade a ser abordada no Guia de trabalho. Os conteúdos ligados a este tema foram distribuídos para serem desenvolvidos em 15 sessões e trabalhadas em quatro semanas, com o objectivo do formando ser capaz de reconhecer a importância de se promover a equidade social. Nesta unidade de aprendizagem vários são os conceitos trabalhados, ligados à Educação para a cultura da paz.

O tema **“Educação para a saúde ”** é o terceiro tema a ser trabalhado neste Guia. Foi programado para ser desenvolvido em 15 sessões que deverão ser trabalhadas no espaço de três semanas. Esta unidade tem como objectivo principal promover o desenvolvimento de actividades que contribuam para promover hábitos e práticas desportivos que visam promover a saúde, adoptar metodologias e estratégias apropriadas ao desenvolvimento de conteúdos para a promoção da saúde, bem como práticas de comportamentos e atitudes que visam a prevenção de situações de risco.

A quarta e última unidade do Guia de trabalho intitula-se **“Educação e Preservação Ambiental”**. Tendo em conta que uma das grandes preocupações da humanidade na actualidade prende-se com a conservação do meio ambiente e com uma gestão equilibrada dos recursos naturais, pretende-se com este tema trabalhar a consciência do (a) formando (a) de modo a compreender a necessidade de todos se empenharem e se comprometerem nesta missão.

Assim, esta unidade abordará os principais problemas que afectam a natureza e o meio ambiente no sentido de levar o formando a compreender como o Ser Humano pode e deve agir no sentido da conservação dos recursos naturais. Será desenvolvida em dez

sessões, trabalhadas em duas semanas e as actividades propostas irão contribuir para a aquisição e desenvolvimento de competências cívicas e atitudes responsáveis com relação à conservação do meio ambiente e todos os seus recursos, com vista a uma melhor qualidade de vida na Terra.

4.8.3. Guiões das emissões radiofónicas e das entrevistas

Na apresentação da área temática do curso FCaD, referimos ao facto dos conteúdos a serem explorados no curso, estarem organizados em quatro temas principais os quais serão abordados de uma forma integrada ao longo dos três meses de duração, com abordagem diferenciada na componente presencial e na componente a distância.

Também referimos na caracterização da componente a distância que durante este período de trabalho os professores/formandos terão acesso a emissões de rádio, transmitidas pela RNTE.

Pretende-se que essas emissões não sejam aulas, no sentido convencional do termo, mas sim reportagens sobre os temas em estudo durante a semana. Deverão fornecer informação complementar, não implicando muitas sessões de leitura de textos.

Para a elaboração dos Guiões das emissões radiofónicas e das entrevistas e para a efectivação da emissão das sessões radiofónicas, foram traçadas as seguintes orientações:

- Todos os guiões devem ter uma ficha técnica. Esta deve figurar como a capa do guião.
- No início de cada guião deve-se fazer referência ao assunto tratado na sessão anterior, a outra actividade de aprendizagem ou outro tema da mesma unidade.
- No guião devem constar as questões – chave a serem colocadas ao entrevistado. Entretanto, durante a gravação da sessão poderão aparecer outras questões pontuais na sequência das respostas.
- Devem constar em cada guião textos com a apresentação do entrevistado, agradecimentos e o fecho da entrevista.

- Para facilitar a comunicação entre o apresentador e o operador no momento de gravação, todas as intervenções ao longo do guião devem ser enumeradas.
- Sempre que possível transformar o texto numa situação de conversa para evitar a monotonia e o desinteresse. É bom ter em conta que os conteúdos do guião radiofónico são complementares aos conteúdos do guia de actividade.
- Se possível fazer um ensaio para testar o tempo de uma sessão, 15 a 20 minutos.
- A sessão de Domingo deve ser vista como uma sessão de recapitulação, informação sobre o andamento do curso, apreciação do curso e de comunicação com o formando. Portanto, este deve ser concebido nessa perspectiva.
- Deve-se indicar o tempo dos separadores musicais
- O guião radiofónico deve ter uma linguagem clara e coloquial capaz de cativar a atenção e o interesse do formando.
- As intervenções não devem ser longas, elas devem ser bem precisas.
- Os assuntos devem ser divididos em segmentos, tendo cada um determinado número de intervenções.

No que concerne à estrutura do Guião Radiofónico, este deve ter uma Ficha Técnica onde deve constar o nº do guião bem como o nome do produtor, do operador, do revisor e do realizador. Deverá ter um espaço para a indicação do nome dos participantes (convidados para entrevistas, depoimentos e outras informações), o tipo de música (genérico, música introdutória, música relacionada com o conteúdo, separador musical e música de fecho).

Cada Guião está dividido em segmentos. No segmento 1, indica-se a saudação e a apresentação do programa (apresentadores, objectivos do programa, participantes e recomendações pertinentes do dia). O segmento 2 - início do tratamento dos conteúdos – está subdividido em segmentos conforme o conteúdo da apresentação que podem ser textos, entrevistas, depoimentos e informações.

O nº de segmentos depende dos conteúdos em desenvolvimento. Um guião de 30 mn por exemplo tem até 6 segmentos. A parte final do guião tem um texto de despedida e por último a indicação da música do fecho do programa.

4.8.4. Estrutura das sessões presenciais

Como referimos anteriormente na caracterização da componente em regime presencial do curso, esta está organizada em três sessões presenciais. Essas sessões realizar-se-ão ao sábado, dia em que não existem actividades lectivas nas escolas e terão a duração de 6 horas cada.

A **primeira sessão presencial** terá como objectivo principal a partilha de informação genérica sobre o curso, o seu modo de funcionamento, os conteúdos, a organização do processo de formação e distribuição dos materiais de apoio à formação.

Para além destes aspectos será feita nesta sessão a apresentação pormenorizada do Guia de Trabalho com realce para a apresentação da estrutura geral de cada unidade.

O Tutor de nível 2 deverá ainda nesta sessão trabalhar com os, conceitos chaves ligados à Educação para Cidadania como por exemplo: Cidadania, Educação para os Direitos Humanos e Cultura da Paz, Desenvolvimento Pessoal e Social, Comportamentos, Valores, Atitudes, entre outros, utilizando sempre estratégias que despertem o interesse dos formandos

A planificação da **segunda sessão presencial** visa o balanço das actividades desenvolvidas a meio percurso do curso e a redefinição de estratégias de intervenção, se necessário. Nesta sessão serão ainda esclarecidas as principais dificuldades apresentadas pelos formandos.

De acordo com a planificação desta sessão, cada Tutor de nível 2 deverá desenvolver as actividades seguintes:

- Realização de uma actividade de sensibilização (dinâmica de grupo) para motivar os participantes para o trabalho do dia.

- Balanço das actividades desenvolvidas a partir da data de realização da 1ª sessão presencial. Cada formador deverá promover um debate/comentários para recolha de informações sobre a escuta das sessões radiofónicas, sobre as dificuldades/ constrangimentos referentes às visita dos tutores de nível1, sobre o manuseamento dos materiais de apoio, bem como o grau de cumprimento das actividades propostas (10h semanais).
- Sessão de esclarecimento de dúvidas. Utilização de estratégias participativas para esclarecer as dificuldades de carácter pedagógico e científico apresentadas pelo formando, inclusive, as apresentadas nos relatórios.
- Trabalhar conceitos ligados aos Valores, Atitudes e Comportamentos na pertinência da educação para a Equidade Social, para a Preservação Ambiental e para a Saúde. Cada Formador deverá escolher a metodologia/estratégia para a abordagem dessas temáticas. Sugere-se a utilização de actividades, jogos ou exercícios que despertem o interesse dos formandos, por exemplo a utilização de filmes de curta duração; exploração de textos complementares do Guia de Trabalho ou outros textos que retratem factos da vida real.
- Recomendações/ Síntese do dia.

Os principais objectivos a serem atingidos na **terceira sessão presencial** dizem respeito à transmissão de informações sobre o desenvolvimento das actividades durante o curso, esclarecimento de dúvidas, e avaliação formativa das actividades desenvolvidas.

Para além desses aspectos, na programação desta sessão foram contempladas a realização de actividades para exploração de conceitos referentes aos quatro temas desenvolvidos ao longo do curso, bem como a realização de actividades práticas que constam do Guia de Trabalho. Nesta sessão prevêem-se actividades ligadas ao encerramento do curso, nomeadamente, a entrega dos certificados.

CAPITULO V – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

5.1. Considerações introdutórias referentes à apresentação e análise dos dados

No capítulo referente à problemática em estudo, formulámos a nossa questão de investigação e a operacionalização da recolha de dados referentes a essa questão organizada em torno de três temas ou focos, já identificados no primeiro capítulo.

Como já referimos anteriormente, ao longo do desenvolvimento do nosso estudo utilizámos diversas fontes de dados: (i) documentos diversos; (ii) actividades de observação e respectivas notas de campo; (iii) registos de acontecimentos/factos que contribuíram para o não cumprimento do calendário previsto, auscultação aos participantes e questionários aplicados aos Tutores/Formadores do IP-CV.

Deste modo, a apresentação dos dados, está organizada em torno do instrumento de recolha de dados, apresentando e analisando os temas em que centrámos o nosso estudo, procurando fazer uma análise que, embora partindo dos questionários aplicados aos Tutores de nível 2, inclui de forma integrada e cruzada a informação proveniente da observação feita ao longo do processo da elaboração dos materiais pedagógicos e principalmente através do “Diário de Bordo” que foi um dos instrumentos de observação directa que utilizámos no decurso das actividades dos membros da Equipa de Conteúdos.

A caracterização da amostra da pesquisa e a metodologia da dissertação foram explicitadas aquando da redacção do capítulo referente à “Problemática em estudo”, pelo que passamos de seguida a apresentar a estrutura do questionário aplicado na recolha de dados.

5.1.1. Questionário aos membros das Equipa de Conteúdos

Duas razões fundamentais levaram-nos a utilizar como instrumento de recolha de dados, o questionário (anexo3) em vez de entrevistas:

- A dispersão geográfica do país, tendo em conta que os Formadores/Tutores de nível 2 residem em ilhas diferentes.
- O risco decorrente do facto de a pesquisadora ser, ao mesmo tempo, Coordenadora da Equipa de Conteúdos (Tutores de nível 2), situação que poderia pesar nas entrevistas.

Tendo em conta que no inquérito por questionário o investigador e o inquirido não interagem em situação presencial, ao elaborarmos o questionário tivemos o cuidado de formular uma série ordenada de questões objectivas e claras, a serem respondidas por escrito pelos Tutores de nível 2. Tivemos também a preocupação, ao elaborar o questionário, de dar instruções para esclarecer o propósito da sua aplicação e de ressaltar a importância da colaboração do informante.

O questionário foi construído em blocos temáticos obedecendo a uma ordem lógica na elaboração das perguntas do tipo abertas e fechadas, sendo estas últimas com uma série de respostas possíveis. A redacção das perguntas foi feita em linguagem compreensível ao informante de modo a evitar a possibilidade de interpretação ambígua, sugerir ou induzir a resposta. As questões propostas foram todas formuladas tendo em conta os objectivos da pesquisa.

A aplicação do questionário tinha como objectivo principal conhecer a opinião do Tutor de nível 2 sobre um conjunto de aspectos relativos à organização, funcionamento, gestão e impacto do programa/planificação do trabalho a ser desenvolvido pela Equipa de Conteúdos.

Ao nível da sua estrutura, gostaríamos de referir que o questionário se encontrava dividido em quatro grupos ou domínios:

GRUPO A

Caracterização do inquirido: constituído por sete questões relativas à caracterização de cada um dos membros da equipa de conteúdos.

GRUPO B

Avaliação do curso: Metodologias de Concepção e Desenvolvimento de Conteúdos Educacionais Multimédia e Radiofónicos para Educação a Distância, constituída por quatro domínios cada um com 13 questões.

GRUPO C

Expectativas iniciais versus resultados a serem alcançados com a implementação do curso de formação a distância no ano lectivo 20007/2008, com cinco perguntas abertas e seis fechadas sendo estas com uma série de cinco respostas possíveis cada.

GRUPO D

Organização, funcionamento e gestão das principais actividades desempenhadas nos últimos cinco meses pela Equipa de Conteúdos, constituída por vinte e duas perguntas fechadas com uma série de cinco respostas possíveis cada e três pergunta abertas.

Explicada a estrutura do questionário (em anexo), pretendemos neste capítulo apresentar e analisar os resultados do Inquérito dirigido aos tutores de nível 2 que participaram no Curso de *Metodologias de Concepção e Desenvolvimento de Conteúdos Educacionais e Radiofónicos para Educação a Distância* que teve lugar em Braga – Portugal e que foram responsáveis pela elaboração de todos os materiais pedagógicos de apoio ao curso FCaD.

5.2. Caracterização dos inquiridos

As variáveis sexo, idades, anos de docência e habilitação literária caracterizam os tutores de nível 2 inquiridos neste trabalho.

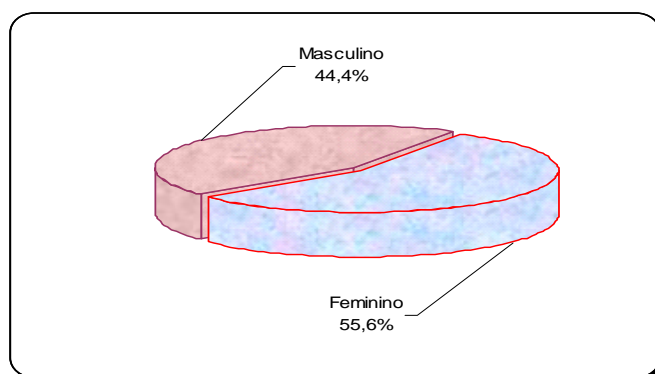


Figura 5 - Repartição dos inquiridos por sexo (n=9)

Da totalidade dos tutores inquiridos, constatamos que a maioria é do sexo feminino (55,6%), figura 5. Quanto às habilitações literárias, 55,6% são licenciados. Se a estes, associarmos os pós-graduados e mestrados notamos que 78,8% tem curso superior, tabela 10.

Sexo	Habilitação literária			
	Licenciatura	Pós-graduação	Mestrado	Instituto Pedagógico
Feminino	40,0%	20,0%	20,0%	20,0%
Masculino	75,0%			25,0%
Total	55,6%	11,1%	11,1%	22,2%

Tabela 10 – Habilitação literária dos tutores inquiridos por sexo e grupo de idades

As variáveis idade e ano de docência por serem quantitativas, foram agregadas sob forma de intervalos, tendo sido constituídos 3 grupos de idades e de docência correspondentes a 39-44, 45-47, 48-51 anos de idades e 15-19, 20-24, 25-30 anos de serviço, respectivamente. Com base no grupo de idades verificámos que 33,3% tem 39-44 anos, 22,3% entre 45-47 anos e 44,4% entre 48-51 anos de idades.

A tabela 11 indica os resultados da variável “ano de docência” por sexo, grupo de idades e habilitação literária.

Variável		Anos de serviço (em grupo)		
		15 - 19	20 - 24	25 - 30
Sexo	Feminino	40,0%	20,0%	40,0%
	Masculino	25,0%	25,0%	50,0%
Grupo idade	39 – 44 anos	66,7%	33,3%	
	45 – 47 anos	50,0%		50,0%
	48 – 51 anos		25,0%	75,0%
habilitação literária	Licenciatura	20,0%	40,0%	40,0%
	Pós-graduação	100,0%		
	Mestrado	100,0%		
	Instituto Pedagógico			100,0%
Total		33,3%	22,3%	44,4%

Tabela 11 – Ano de docência por sexo, grupo de idades e habilitação literária

Os dados apresentados na tabela 11 revelam que os inquiridos têm muitos anos de serviço docente, pois cerca de dois terços têm entre 20 e 30 anos de docência e um terço entre 15 e 19 anos de docência. Estes valores explicam-se em parte pelo facto dos tutores de nível 2 terem sido seleccionados entre os docentes mais experientes na instituição.

As estatísticas descritivas da variável idade (média, desvio padrão, coeficiente de variação, mínimo e máximo) segundo o sexo estão descritas na tabela 12. Para Reis (2001), considera-se um normal coeficiente de variação quando o seu valor percentual é inferior a 15%. Os dados indicados no quadro mostram claramente uma menor dispersão nos dados da idade visto que o coeficiente de variação é inferior a este valor.

Sexo	Média	Desvio padrão	Coeficiente de Variação	Mínimo	Máximo
F	47,20	4,817	10,2%	39	51
M	44,25	4,587	10,4%	39	50
Total	45,89	4,755	10,4%	39	51

Tabela 12 – Estatísticas descritivas da variável idade segundo o sexo

5.3. Avaliação do curso de metodologias de concepção e desenvolvimento de conteúdos educacionais multimédia e radiofónicos para a educação a distância

5.3.1. Organização pedagógica do curso

De acordo com os dados da figura 6, cerca de 78% dos tutores inquiridos neste trabalho avaliaram positivamente a organização pedagógica do Curso de *Metodologias de Concepção e Desenvolvimento de Conteúdos Educacionais Multimédia e Radiofónicos para a Educação a Distância* realizado em Braga enquanto que 14% têm opinião contrária (discordam). Alguns participantes (8%) não se pronunciaram sobre o assunto porque não têm uma opinião formada.

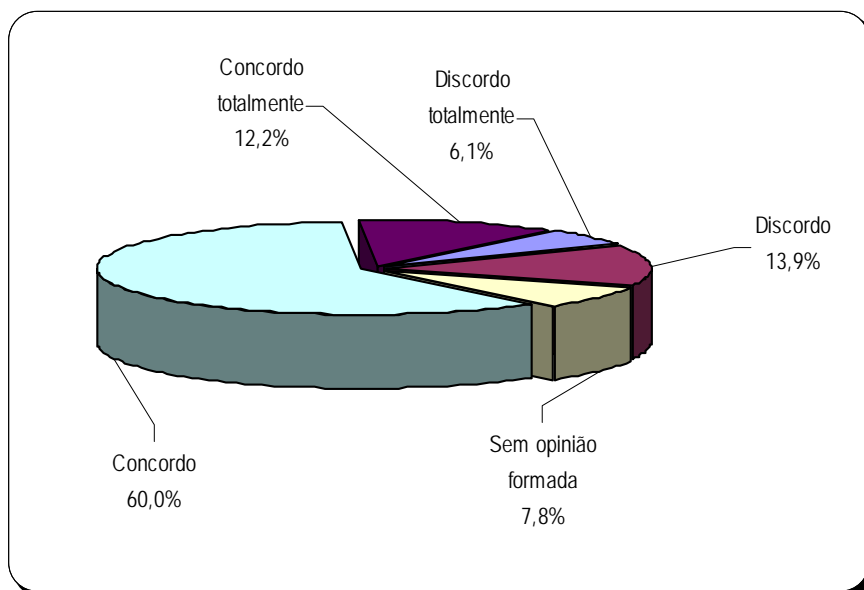


Figura 6– Avaliação da organização pedagógica do curso pelos tutores

A Tabela 13 apresenta de forma detalhada os resultados percentuais da avaliação no Curso de *Metodologias de Concepção e Desenvolvimento de Conteúdos Educacionais Multimédia e Radiofônicos para a Educação a Distância* na opinião dos tutores inquiridos segundo os parâmetros constantes da avaliação da organização pedagógica.

Parâmetros	Discordo total-mente	Discordo	Sem opinião formada	Concordo	Concordo total-mente
A coordenação pedagógica do curso foi adequada				77,8%	22,2%
As metodologias utilizadas nas sessões de trabalho foram adequadas				88,9%	11,1%
Os recursos pedagógicos disponíveis corresponderam às necessidades de cada momento.				77,8%	22,2%
Houve boa articulação entre os vários conteúdos		11,1%	22,2%	66,7%	

Houve boa articulação entre os vários formadores			28,6%	71,4%	
Os materiais pedagógicos disponibilizados revelaram -se úteis		11,1%		55,6%	33,3%
A distribuição do tempo pelos vários módulos foi adequada		22,2%	11,1%	66,7%	
A quantidade de actividades pedidas foi adequada em relação ao tempo disponível		33,3%		66,7%	
A quantidade de actividades pedidas foi excessiva em relação ao tempo disponível	11,1%	33,4%	22,2%	22,2%	11,1%
As metodologias de trabalho revelaram – se congruentes com os objectivos do curso	22,2%			77,8%	
Os materiais pedagógicos foram disponibilizados em tempo oportuno				66,7%	33,3%
Os conteúdos abordados no curso de forma pertinentes	22,2%	11,2%		44,4%	22,2%
Era mais adequada uma formação não presencial, em modalidade e-learning	22,2%	55,6%	22,2%		

Tabela 13 – Avaliação sobre a Organização pedagógica do curso (em %)

Analisando os resultados da avaliação do referido Curso segundo os parâmetros constantes desta avaliação, tabela 13, constatámos que:

- todos os inquiridos consideraram que a coordenação pedagógica foi adequada, as metodologias utilizadas nas sessões de trabalho foram adequadas, os recursos pedagógicos disponíveis corresponderam às necessidades de cada momento e os materiais pedagógicos foram disponibilizados em tempo oportuno;

- mais de dois terços dos tutores inquiridos concordaram que houve boa articulação quer entre os vários conteúdos (66,7%) quer entre os vários formadores (71,4%), apesar de 11% discordarem com a articulação entre os vários conteúdos. A abstenção foi de 22,2% e 28,6% para os parâmetros relativos à “articulação entre os vários conteúdos” e “articulação entre os vários formadores”;
- 88,9% dos tutores que avaliaram o Curso atribuíram “concordo ou concordo totalmente” quando questionados se os materiais pedagógicos disponibilizados revelaram-se úteis enquanto que 100% teve a mesma opinião quando interrogados se os materiais pedagógicos foram disponibilizados em tempo oportuno.
- os parâmetros “quantidade de actividades pedidas foi adequada em relação ao tempo disponível” e “quantidade de actividades pedidas foi excessiva em relação ao tempo disponível” tiveram 33,3% e 44,5% de respostas negativas (discordo ou discordo totalmente) e 66,7% e 33,3% de positivas, respectivamente;
- 22,2% dos inquiridos discordaram totalmente das afirmações referentes a 3 parâmetros: as metodologias de trabalho revelaram-se congruentes com os objectivos do curso; os conteúdos abordados no curso de forma pertinentes; era mais adequada uma formação não presencial, em modalidade e-learning.
- o parâmetro mais criticado pelos tutores inquiridos é “era mais adequada uma formação não presencial, em modalidade e-learning”, recebendo 77,8% de respostas desfavoráveis.

A figura 7 separa os resultados sobre a organização pedagógica em três factores: “discordo totalmente/discordo”, “sem opinião” e “concordo totalmente/concordo”.

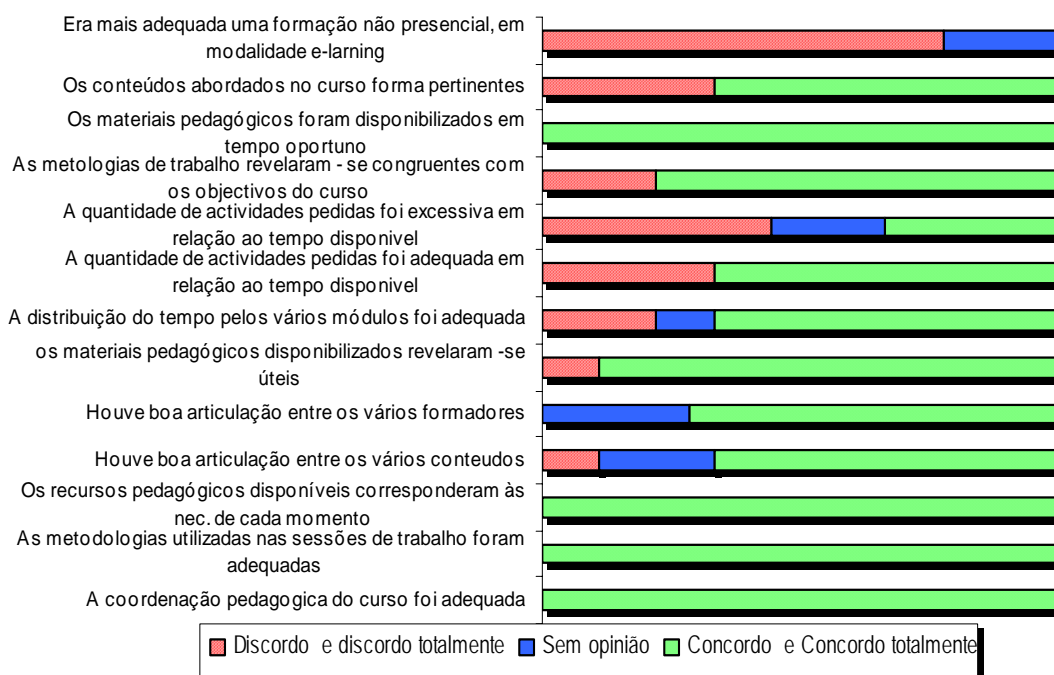


Figura 7– Avaliação da organização pedagógica do curso por factores

Cruzando os resultados da avaliação sobre a organização pedagógica do curso por sexo e grupo de idades, tabela 14, deparamos que globalmente a apreciação foi positiva quer por sexo quer por grupo de idades. Cerca de 55,6% emitiram opinião boa ou muito boa e 44,4% satisfatória. Metade dos tutores inquiridos dos 45-47 e 48-51 anos de idades consideram-se satisfeitos com a organização pedagógica do referido Curso.

Variável		Apreciação global		
		Satisfeito	Boa	Muito boa
Sexo	F	40,0%	40,0%	20,0%
	M	50,0%	25,0%	25,0%
Grupo de idades	39 – 44 anos	33,3%	66,7%	
	45 – 47 anos	50,0%		50,0%
	48 – 51 anos	50,0%	25,0%	25,0%
Total		44,4%	33,3%	22,2%

Tabela 14 - Apreciação global sobre a organização pedagógica do curso

Interrogados alguns tutores inquiridos para justificarem as respostas através de perguntas abertas, observámos que a maioria ficou satisfeita com o Curso, embora alguns considerem que certos aspectos devem ser melhorados, designadamente a adequação do Curso à realidade do país e com as especificidade da formação prevista para ser desenvolvida em Cabo Verde. Por isso, passámos de seguida a transcrever algumas dessas opiniões:

- “Foi uma mais valia;
- “De uma forma geral, o curso teve uma organização pedagógica de acordo com os objectivos apresentados. Mas, os objectivos nem sempre estiveram de acordo com as necessidades dos formandos tendo em conta a modalidade que vai utilizada no curso a distância”;
- “A formação foi importante pelo nível teórico e científico dos programas de formação de cada módulo. Contudo, foi desconectada dos objectivos e reais necessidades dos formandos. Aprendeu-se e foi ensinada muita coisa que não tinha “transferibilidade” para a prática profissional em Cabo Verde, no presente contexto de formação”;
- “De acordo com aquilo que se solicitou à U.M., acho que o curso respondeu satisfatoriamente. Entretanto, para o trabalho que nos esperava em Cabo Verde, os desenhadores do curso deveriam conhecer a nossa realidade de forma a introduzirem os ajustamentos necessários”;
- “A organização do curso obedeceu aos temas de referência propostos por Cabo Verde. Na globalidade, acho que a organização pedagógica foi adequada”;
- “O curso foi muito bom, pois permitiu a aquisição de muitos conhecimentos. O bom mesmo era que estivesse voltado para a especificidade da formação que vamos implementar em Cabo Verde. O resultado seria muito melhor se o tempo fosse proporcional às matérias planificadas e ministradas ao longo do curso”;
- “Aprecio positivamente a organização pedagógica do curso”.

5.3.2 Papel dos formadores

A figura 8 ilustra, de forma geral, os resultados das opiniões dos inquiridos sobre o papel dos formadores no referido Curso.

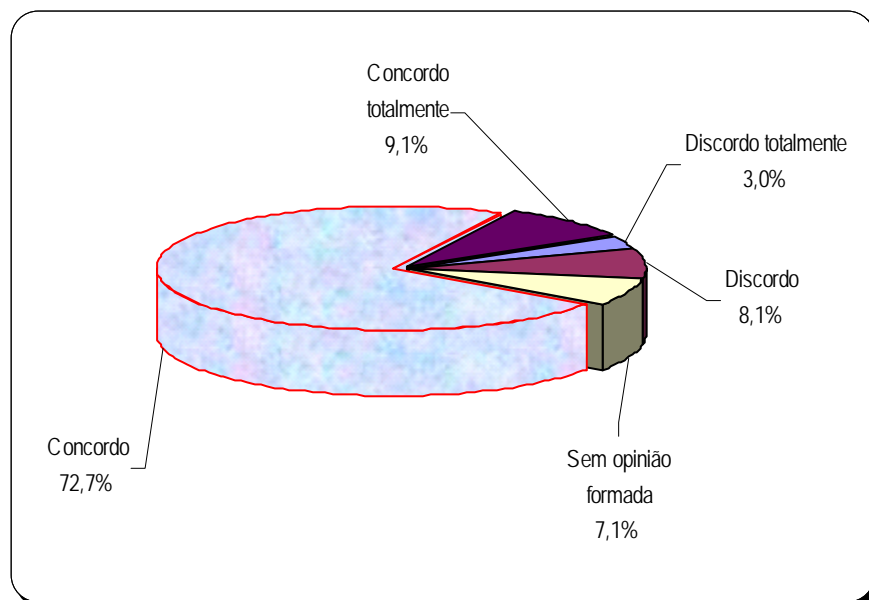


Figura 8 – Opinião dos tutores sobre o papel dos formadores

Observando a figura 8, notamos que 82% dos inquiridos têm opinião favorável quanto ao desempenho dos formadores no Curso de Metodologias de Concepção e Desenvolvimento de Conteúdos Educacionais Multimédia e Radiofónicos para a Educação a Distância, contrariamente à opinião de 11% dos mesmos. Cerca de 7% dos tutores não se pronunciaram nem a favor nem contra. A avaliação dos tutores que participaram no Curso sobre o papel dos formadores segundo determinados parâmetros está indicada na tabela seguinte (nº 15).

Parâmetros	Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião formada	Concordo	Concordo totalmente
Os formadores mostraram disponibilidade para esclarecimento de questões sempre que solicitados.				44,4%	55,6%
Existiu uma boa articulação dos conteúdos entre os vários formadores.		11,1%	22,2%	55,6%	11,1%
As actividades propostas aos formandos foram adequadas para consolidação das aprendizagens.			22,2%	77,8%	
Apresentação dos conteúdos foi clara.				100,0%	
Os formadores incentivaram a participação dos formandos nas actividades.				77,8%	22,2%
Os formadores estimularam a partilha de informação e a discussão sobre os conteúdos em análise.	11,1%		11,1%	66,7%	11,1%
A intervenção dos formadores foi essencial para manter níveis de motivação adequados.				100,0%	
Os formadores lidaram de forma adequada com os níveis de conhecimento dos formandos.		11,1%	11,1%	77,8%	
Os formadores motivaram os níveis de diálogo adequados.				100,0%	
A presença física dos formadores era dispensável, dadas às características do curso.	22,2%	33,3%	11,1%	33,3%	
Os formadores acompanharam adequadamente os níveis de conhecimentos diferenciados dos formandos.		33,3%		66,7%	

Tabela 15 – Avaliação do papel dos formadores (em %)

À luz dos resultados apresentados na tabela 15, podemos verificar que a maioria dos inquiridos concordou com as afirmações. O 1º parâmetro indicado na tabela 15 – “os formadores mostraram disponibilidade para esclarecimento de questões sempre que

solicitados” - obteve maior percentagem de respostas por parte dos tutores inquiridos na opção “concordo totalmente” enquanto que “*a presença física dos formadores era dispensável, dadas às características do curso*” foi a mais referida na opção “discordo totalmente”. Os parâmetros “*apresentação dos conteúdos foi clara*”, “*a intervenção dos formadores foi essencial para manter níveis de motivação adequados*” e “*os formadores motivaram os níveis de diálogo adequados*” acolheram a totalidade das respostas dos tutores inquiridos na categoria “concordo”. Ainda, importa salientar alguma indecisão por parte dos inquiridos no que tange a determinados parâmetros incluídos nesta análise.

A figura 9 associa os resultados do item “papel dos formadores” segundo os parâmetros em três factores: “discordo totalmente/discordo”, “sem opinião” e “concordo totalmente/ /concordo”.

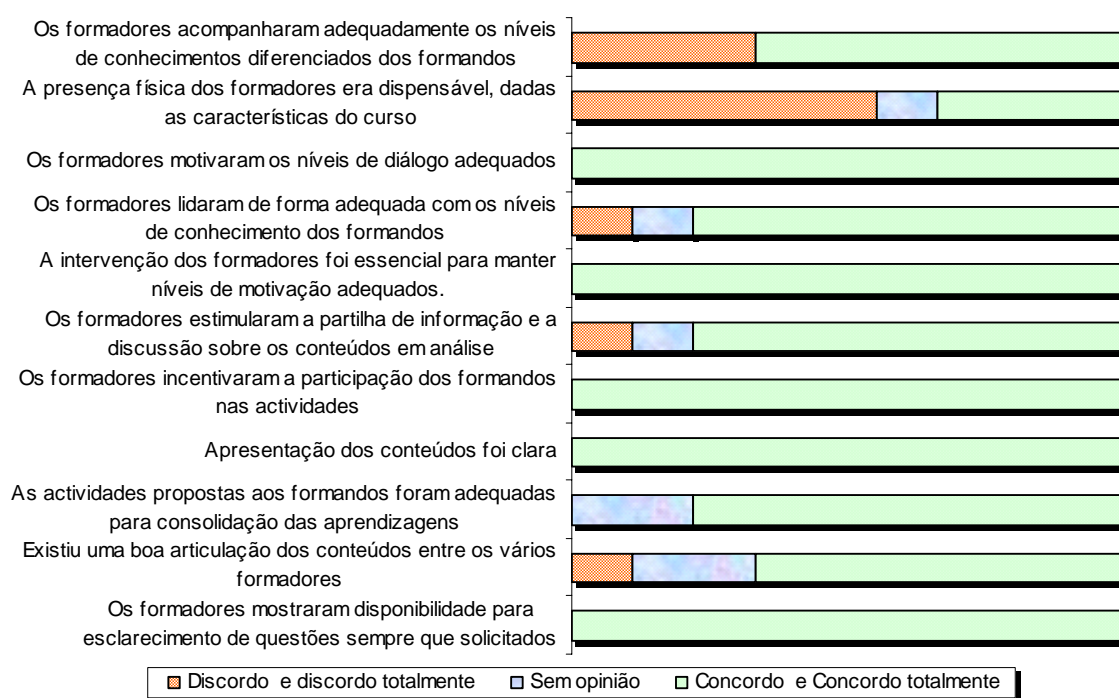


Figura 9 – Avaliação do papel dos formadores por parâmetro e factores

De acordo com a opinião dos tutores, apresentamos algumas justificações descritas pelos mesmos:

- “Os formadores, de acordo com os seus objectivos, mostraram-se disponíveis e cooperantes”;

- “Tendo em conta os termos de referência descritos por Cabo Verde para a formação, os professores elaboraram os programas e os cumpriram”;
- “Os formadores foram muito bons. O que dificultou a melhor gestão dos conteúdos foi o factor tempo”;
- “Os formadores acompanharam de forma correcta a formação e mostraram-se competentes na transmissão dos conteúdos independentemente do nível de cada formando”;
- “Os formadores foram espectaculares e fizeram de tudo para facilitar a apreensão dos conteúdos transmitidos. Revelaram-se competentes, muito humildes e motivadores”;
- “Julgo que os formadores desempenharam cabalmente o papel que cada um tinha”;

5.3.3. Condições materiais de funcionamento do curso

A figura 10 apresenta os resultados das opiniões dos inquiridos sobre as condições materiais de funcionamento do Curso de Metodologias de Concepção e Desenvolvimento de Conteúdos Educacionais Multimédia e Radiofónicos para a Educação à Distância.

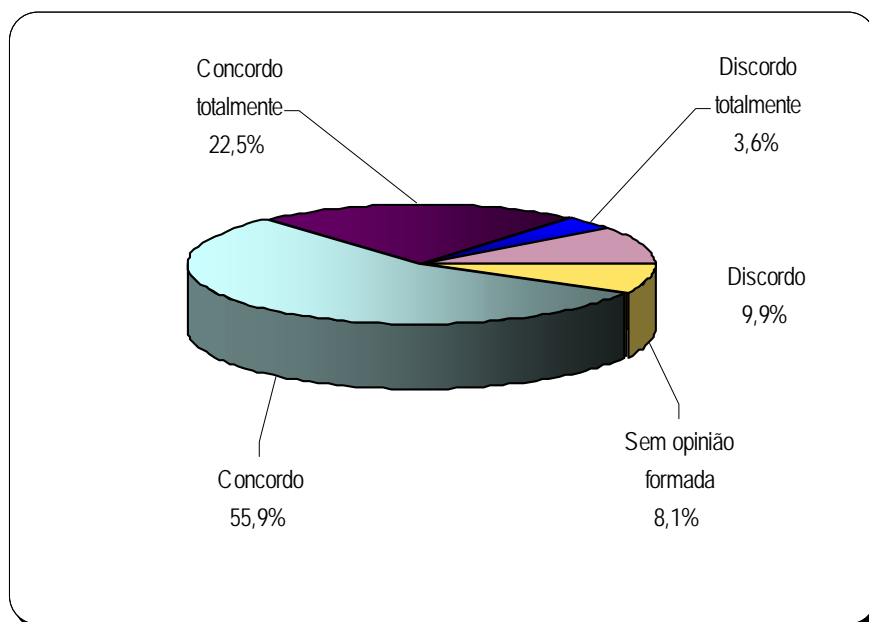


Figura 10 – Condições materiais de funcionamento

Da análise da figura 10, verificámos que 78,4% dos tutores inquiridos têm opinião favorável (22,5% concordaram totalmente e 55,9% concordaram) relativamente às condições materiais disponíveis para o funcionamento do curso. Cerca de 14% discordaram, isto é, consideraram que as condições materiais disponíveis para o funcionamento do curso não foram boas. Menos de 10% dos mesmos não concordaram nem discordaram.

Através de opiniões emitidas pelos inquiridos nas perguntas abertas, constatámos que a maioria considerou que, no cômputo geral, as condições materiais colocadas à disposição foram óptimas. Entretanto, alguns participantes apontaram deficiências ocorridas durante o curso que se prendem particularmente com o funcionamento da plataforma em alguns momentos, impedindo uma partilha adequada e, por outro lado, algumas lacunas a nível da rádio.

A tabela 16 apresenta as opiniões dos inquiridos sobre as condições materiais de funcionamento do curso por parâmetro.

Parâmetros	Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião formada	Concordo	Concordo totalmente
A plataforma moodle foi meia adequada para o intercâmbio de informação sobre o curso.				75,0%	25,0%
A colectânea de textos fornecidos foi relevante para as temáticas em discussão.				100,0%	
Os meios físicos (salas, equipamentos bibliotecas) disponibilizados foram adequados.				66,7%	33,3%
Os recursos materiais (computador individual, acesso livre a Internet, publicações fornecidas) disponibilizados durante o curso foram relevantes para a participação e concretização de aprendizagens.				11,1%	88,9%
A duração do curso foi reduzida atendendo ao volume de conteúdos previstos.		11,1%	22,2%	33,3%	33,3%
A duração do curso foi excessiva atendendo ao volume de conteúdos previstos.	37,5%	37,5%	12,5%	12,5%	

Os sites indicados na plataforma foram um contributo útil para as temáticas em estudo.				88,9%	11,1%
A duração do curso foi adequada para o cumprimento dos objectivos.	12,5%	62,5%		25,0%	
As visitas estudo fornecidas possibilitaram informações relevantes.			12,5%	75,0%	12,5%
A distribuição temporal das actividades foi adequada.		22,2%	22,2%	55,6%	
As visitas de estudo foram diversificadas.			12,5%	75,0%	12,5%
As tecnologias/serviços disponibilizados no apoio ao curso foram adequadas ao funcionamento do mesmo (ex.: plataforma modle, sistema de vídeo conferencia etc).			11,1%	55,6%	33,3%
As tecnologias/serviços disponibilizados no apoio ao curso foram relevantes para a concretização de aprendizagens (ex.: plataforma modle, sistema de vídeo conferencia, sistema AVI de edição de vídeo).			12,5%	50,0%	37,5%

Tabela 16 – Condições materiais de funcionamento do curso (em %)

Os dados indicados na tabela 16 mostram que o parâmetro “os recursos materiais (computador individual, acesso livre a Internet, publicações fornecidas) disponibilizados durante o curso foram relevantes para a participação e concretização de aprendizagens” obteve o maior índice percentual (88,9%) na opção “concordo totalmente”. As afirmações “a colectânea de textos fornecidos foi relevante para as temáticas em discussão” e “os sites indicados na plataforma foram um contributo útil para as temáticas em estudo” apresentam valores elevados, 100,0% e 88,9%, respectivamente, na opção “concordo”. Na opção “discordo”, “a duração do curso foi adequada para o cumprimento dos objectivos” é mais referida (62,5%).

Se acumularmos os valores percentuais da tabela 16 em dois factores, verificámos o seguinte:

- No factor “discordo/discordo totalmente” os parâmetros com maiores índices percentuais são “a duração do curso foi excessiva atendendo ao volume de conteúdos previstos” com 75,0% das respostas e a “duração do curso foi adequada para o cumprimento dos objectivos” com igual valor. Anteriormente, esta questão do tempo do curso foi também criticada, razão pela qual consideramos que há uma opinião generalizada da parte dos tutores inquiridos de que o tempo do curso foi realmente insuficiente.
- No “concordo/concordo totalmente”, surgem 5 parâmetros com a totalidade das respostas designadamente “a plataforma modle foi mais adequada para o intercâmbio de informação sobre o curso”, “a colectânea de textos fornecidos foi relevante para as temáticas em discussão”, “os meios físicos (salas, equipamentos bibliotecas) disponibilizados foram adequados”, “os recursos materiais (computador individual, acesso livre a Internet, publicações fornecidas) disponibilizados durante o curso foram relevantes para a participação e concretização de aprendizagens”, “os sites indicados na plataforma foram um contributo útil para as temáticas em estudo”. Os restantes apresentam valores elevados, superiores a 80% das respostas.

Os resultados evidenciados na análise separada dos parâmetros vêm reforçar de certa forma a opinião unânime dos tutores inquiridos de que as condições materiais colocadas à disposição do curso foram óptimas.

5.3.4. Expectativas iniciais versus resultados alcançados

De acordo com a figura 11, cerca de 55% dos tutores que participaram no referido curso apreciaram favoravelmente e 34% desfavoravelmente, quando questionados sobre as expectativas iniciais versus resultados alcançados.

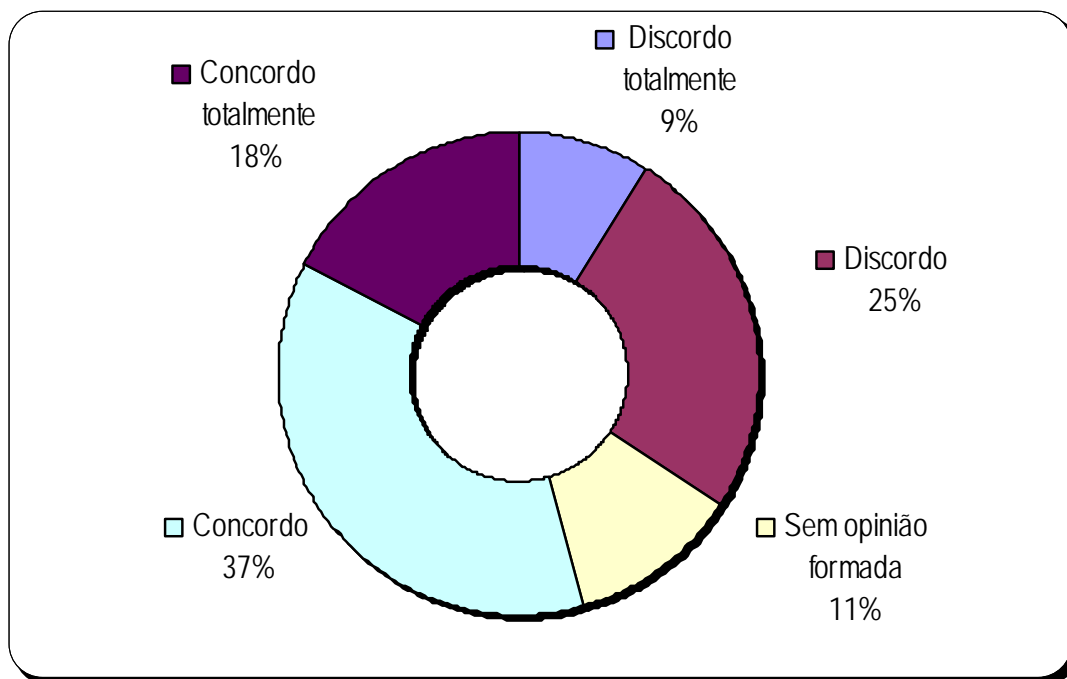


Figura 11 – Expectativas iniciais versus resultados alcançados

5.3.4.1 Análise das afirmações

Para analisar as opiniões dos inquiridos relativamente às “expectativas iniciais versus resultados alcançados”, decidimos constituir dois grupos de afirmações – positivas e negativas, segundo a natureza das questões. Neste contexto, a análise irá também ser desenvolvida de forma separada de forma a poder incidir mais detalhadamente sobre os tipos de afirmações.

5.3.4.1.1. Afirmações positivas

De acordo com a tabela 17, as questões que traduzem afirmações positivas foram constituídas por 8 questões.

N.º	Parâmetros
P ₁	Tinha conhecimento dos objectivos do curso quando iniciei a formação.
P ₂	As minhas expectativas eram elevadas relativamente a esta formação
P ₃	Tinha conhecimento dos conteúdos que iriam ser trabalhados neste curso quando iniciei a formação.
P ₄	A minha participação no curso foi exigida pela instituição em que trabalho.
P ₅	A minha participação foi completamente voluntária
P ₆	Aconselharia a frequência do curso a um(a) colega de trabalho com desafios profissionais semelhantes ao meu.
P ₇	O curso contribui significativamente para um bom desempenho na elaboração dos materiais pedagógicos de apoio ao curso de formação a distância que vai ser implementado no país.
P ₈	Os conteúdos abordados no curso cobriram todas as necessidades de formação tendo em vista as minhas actividades no âmbito do curso de formação a distancia que vai ser implementado.

Tabela 17 – Afirmações positivas

A tabela 18, apresenta as opiniões dos tutores em relação a cada uma das afirmações consideradas positivas:

Parâmetros	Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião formada	Concordo	Concordo totalmente
P ₁ - Tinha conhecimento dos objectivos do curso quando iniciei a formação.		25,0%		50,0%	25,0%
P ₂ - As minhas expectativas eram elevadas relativamente a esta formação.		11,1%	11,1%	33,4%	44,4%
P ₃ - Tinha conhecimento dos conteúdos que iriam ser trabalhados neste curso quando iniciei a formação.	22,2%	55,6%	11,1%	11,1%	
P ₄ - A minha participação no curso foi exigida pela instituição em que trabalho.	33,3%	22,3%		44,4%	

P ₅ - A minha participação foi completamente voluntária.	12,5%	25,0%	12,5%	25,0%	25,0%
P ₆ - Aconselharia a frequência do curso a um(a) colega de trabalho com desafios profissionais semelhantes ao meu.		22,2%	44,4%	22,2%	11,2%
P ₇ - O curso contribui significativamente para um bom desempenho na elaboração dos materiais pedagógicos de apoio ao curso de formação a distância que vai ser implementado no país.		66,7%	11,1%	22,2%	
P ₈ - Os conteúdos abordados no curso cobriram todas as necessidades de formação tendo em vista as minhas actividades no âmbito do curso de formação a distancia que vai ser implementado.	11,1%	77,8%	11,1%		

Tabela 18 – Afirmações positivas (opiniões dos tutores)

Entre as afirmações positivas, tabela 18, “os conteúdos no curso cobriram todas as necessidades de formação tendo em vista as minhas actividades no âmbito do curso de formação a distância que vai ser implementado” com 77,8% e “o curso contribui significativamente para um bom desempenho na elaboração dos materiais pedagógicos de apoio ao curso de formação a distância que vai ser implementado no país” com 66,7% foram os parâmetros que apresentaram os maiores índices na opção discordo; na opção “concordo” o parâmetro “tinha conhecimento dos objectivos do curso quando iniciei a formação” apresentou o maior índice (50,0%).

Agregando as afirmações positivas em dois factores – “discordo/discordo totalmente” e “concordo/concordo totalmente, conforme ilustra a figura 12, verificámos que 88,9% dos tutores discordam ou discordam totalmente da afirmação que diz que “os conteúdos no curso cobriram todas as necessidades de formação tendo em vista as minhas actividades no âmbito do curso de formação a distância que vai ser implementado” assim como 77,8% em relação à afirmação de que “o curso contribui significativamente para um bom desempenho na elaboração dos materiais pedagógicos de apoio ao curso de formação à distância que vai ser implementado no país”. No factor “concordo e concordo totalmente” dois parâmetros apresentam valores elevados de 77,8% e 75,0% relativamente às

afirmações “Tinha conhecimento dos objectivos do curso quando iniciei a formação” e “As minhas expectativas eram elevadas relativamente a esta formação, respectivamente.

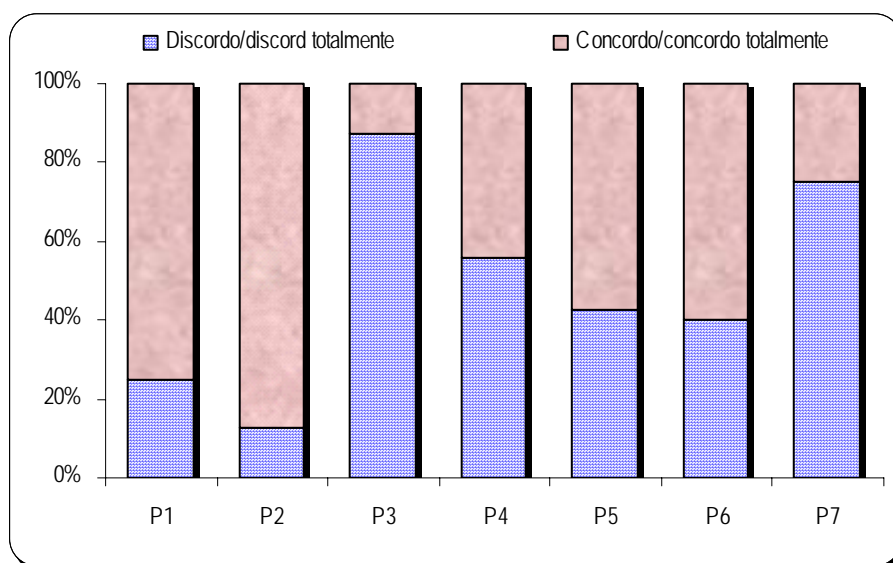


Figura 12 – Expectativas iniciais versus resultados alcançados das afirmações positivas

5.3.4.1.2. Afirmações negativas

As afirmações negativas foram constituídas por 5 questões, conforme mostra a tabela 19

N.º	Parâmetros
N ₁	As aprendizagens realizadas não correspondem às expectativas com que iniciei este curso.
N ₂	Quando iniciei o curso fiquei frustrado com os conteúdos propostos.
N ₃	As temáticas trabalhadas foram pertinentes mas não cobriram as necessidades que tinha quando fui para a formação.
N ₄	As aprendizagens adquiridas no curso não me permitiram fazer face aos desafios profissionais na elaboração dos materiais pedagógicos de apoio ao curso de formação a distância a ser implementado.
N ₅	No decorrer do curso apercebi - me que as minhas expectativas iniciais em relação aos conteúdos previstos para o curso não correspondiam aos conteúdos previstos para o mesmo.

Tabela 19 – Afirmações negativas

A tabela 20 apresenta as opiniões dos tutores em relação a cada das afirmações consideradas negativas:

Parâmetros	Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião formada	Concordo	Concordo totalmente
N ₁ - As aprendizagens realizadas não correspondem às expectativas com que iniciei este curso.		12,5%		75,0%	12,5%
N ₂ - Quando iniciei o curso fiquei frustrado com os conteúdos propostos.	22,3%		33,3%	44,4%	
N ₃ - As temáticas trabalhadas foram pertinentes mas não cobriram as necessidades que tinha quando fui para a formação.		11,2%		44,4%	44,4%
N ₄ - As aprendizagens adquiridas no curso não me permitiram fazer face aos desafios profissionais na elaboração dos materiais pedagógicos de apoio ao curso de formação a distância a ser implementado.			11,1%	66,7%	22,2%
N ₅ - No decorrer do curso apercebi - me que as minhas expectativas iniciais em relação aos conteúdos previstos para o curso não correspondiam aos conteúdos previstos para o mesmo.	11,2%			44,4%	44,4%

Tabela 20 – Afirmações negativas

De acordo com os resultados da tabela 20, 75% dos tutores inquiridos concordaram com a afirmação “aprendizagens realizadas não correspondem às expectativas com que iniciei este curso” e 66,7% com “as aprendizagens adquiridas no curso não me permitiram fazer face aos desafios profissionais na elaboração dos materiais pedagógicos de apoio ao curso de formação a distância a ser implementado”. Na opção “discordo totalmente”, o parâmetro “quando iniciei o curso fiquei frustrado com os conteúdos propostos” apresentou o maior índice (22,3%).

A figura 13 apresenta o somatório dos resultados percentuais das afirmações negativas em dois factores – “discordo/discordo totalmente” e “concordo/concordo totalmente”, não incluídos os resultados “sem opinião formada”.

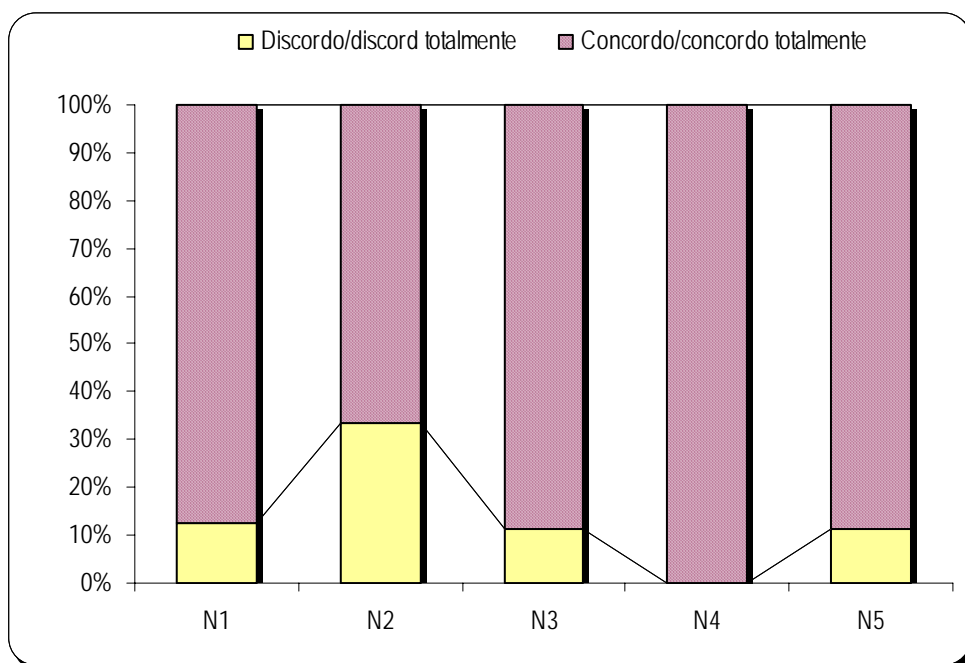


Figura 13 – Expectativas iniciais versus resultados alcançados das afirmações negativas

Segundo os dados representados na figura 13, aproximadamente 90% dos tutores inquiridos responderam concordo ou concordo totalmente às 4 das 5 afirmações negativas. Neste sentido, estes resultados evidenciam nitidamente sinais de insatisfação por parte dos participantes nesse curso no tocante às suas expectativas quanto à aprendizagem, à pertinência das temáticas abordadas e aos conteúdos inicialmente previstos.

5.3.5 Alterações nos conteúdos

Relativamente às alterações nos conteúdos, a maioria (77,8%) centrou as suas propostas no uso da rádio e os restantes (22,2%) na produção de material (guião, manual, etc) de apoio que seja adequado à realidade do país. No entanto, as opiniões não divergem significativamente entre tutores inquiridos no referido curso.

Neste contexto, as eventuais alterações que podiam ser introduzidas nos conteúdos do curso de modo a que se adequasse integralmente às suas expectativas passam essencialmente por:

- Orientar os formandos sobre “como abordar um conteúdo num guião radiofónico”;
- Reforçar ou aprofundar e exercitar mais a produção, concepção e montagem de programas radiofónicos;
- Introduzir conteúdos sobre a utilização de rádio na formação a distância;
- Destinar mais tempo para o módulo da rádio como instrumento de formação à distância a nível de elaboração de guiões;
- Incluir o módulo de técnicas de elaboração de manuais;
- Planificar melhor as sessões de vídeo, rádio e guiões radiofónicos;
- Ensaiar mais as gravações de programas radiofónicos;
- Introduzir a metodologia de ensino à distância.
- Reflectir sobre a produção de módulos em suporte físico atendendo à realidade do país;
- Produzir material de apoio para o curso à distância direccionado à realidade cabo-verdiana;

5.3.6. Impacto da participação nas funções

Para avaliar o impacto da participação dos formandos nas funções que desempenham, foi formulada a seguinte questão: qual o impacto que a sua participação neste curso teve nas funções que desempenha actualmente como membro da equipa de conteúdos (elaboração de material pedagógico de apoio ao curso de formação à distancia)?

Os resultados estão ilustrados pela figura 14:

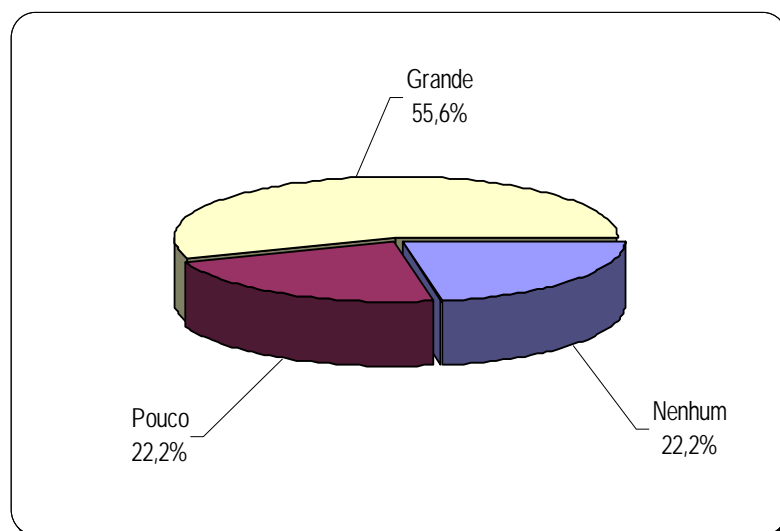


Figura 14 – Impacto da participação nas suas funções

Observando a figura 14, notamos que 55,6% dos tutores inquiridos consideraram o impacto que a sua participação nesse curso teve nas funções que desempenha actualmente como membro da equipa de conteúdos foi grande, 22,2% pouco e 22,2% nenhum. Estes resultados por sexo, grupo de idades, habilitação literária e ano de serviço estão indicados na tabela 21.

Variável		Impacto		
		Nenhum	Pouco	Grande
Sexo	Feminino	40,0%	20,0%	40,0%
	Masculino		25,0%	75,0%
Grupo idade	39 – 44 anos			100,0%
	45 – 47 anos		50,0%	50,0%
	48 – 51 anos	50,0%	25,0%	25,0%
Habilitação literária	Licenciatura	20,0%	20,0%	60,0%
	Pós-graduação			100,0%
	Mestrado		100,0%	
	Instituto Pedagógico	50,0%		50,0%
Ano de serviço	15 – 19 anos		33,3%	66,7%
	20 – 24 anos			100,0%
	25 – 30 anos	50,0%	25,0%	25,0%
Total		22,2%	22,2%	55,6%

Tabela 21 – Impacto da participação por sexo, grupo de idades e habilitação literária

Segundo os dados do quadro, 19,75 % dos tutores inquiridos do sexo masculino e 40,0% dos do feminino consideraram que o impacto foi maior nas funções que desempenham como membros da equipa de conteúdos. Em relação às idades, 100% dos tutores dos 39-44 anos afirmaram que o impacto foi grande enquanto 25,0% dos inquiridos dos 48-51 anos tiveram a mesma opinião. Estes dados da variável idade revelam que o impacto da participação dos formados no desempenho das suas tarefas como membro da equipa de conteúdos diminui com a idade. Metade dos tutores habilitados com o Instituto Pedagógico considerou que o impacto do curso foi grande e a outra metade considerou que não teve nenhum impacto. A totalidade dos inquiridos com a formação a nível do Mestrado afirmou que o curso teve pouco impacto nas funções que desempenham como membro da equipa de conteúdos. Relação semelhante pode ser estabelecida no tocante aos anos de serviço: quanto mais anos, menor impacto. No entanto, alguns inquiridos deixaram comentários que passamos a apresentar:

- “Foi bom. Levou-me a ter mais familiaridade com as novas tecnologias e permitiu-me desenvolver novas capacidades nesse domínio”;
- “Deu-me outros conhecimentos nesta área. Fiquei a conhecer melhor toda a concepção e realização de conteúdos multimédia e como utilizar estes recursos no Ensino à Distância”;
- “Nenhuma, para além de identificação de fontes de consulta”;
- “Pouco impacto, pois por falta de recursos tecnológicos não foi possível aplicar nenhuma técnica aprendida na elaboração de materiais de formação”;
- “A identificação de fontes de consulta para a produção dos trabalhos pode ser considerada um ponto forte do curso. Sinto-me um pouco mais segura nas pesquisas tendo em conta o conhecimento das normas de utilização do recurso Internet”;
- “Nenhuma, apenas a identificação de alguns sites e outras fontes de consulta”;
- “Teve algum impacto, pois pelo menos foram adquiridas competências que tem a ver com a produção de material para o ensino, utilizando a Internet”;

- “Algumas noções ligadas ao uso de equipamentos informáticos na produção contribuíram para facilitar a concepção de módulos e guiões radiofónicos, mas infelizmente não dispomos de programas específicos para o efeito”;
- “Pouco impacto, uma vez que todo o curso foi virado para suporte electrónico, ou seja, mediatizado por computador”.

5.3.7. Aspectos mais positivos e negativos do curso

Os tutores inquiridos enumeraram um conjunto de aspectos que consideraram mais positivos e negativos nesse curso. Vejamos:

i) Aspectos positivos

- Aprender a fazer o CD-ROM;
- Adquirir novos conhecimentos sobre a formação à distância e a tecnologia de informação e comunicação;
- Adquirir conhecimentos a nível de produção, concepção e realização de conteúdos;
- Experimentar a concepção e montagem de programas de rádio;
- Manusear novas ferramentas computacionais;
- Conhecer como funciona e como se organiza um curso a distância com suporte multimédia;
- Visitar/conhecer centros de produção e de outras instituições (RDP, RTP, PT Multimédia e Universidade Aberta);
- Aceder à bibliografia de difícil acesso em Cabo Verde, ou seja, a biblioteca especializada;
- Fazer o intercâmbio com novas pessoas (formadores e colegas)

ii) Aspectos mais negativos

- Tempo curto/insuficiente para a quantidade de informações transmitidas;
- Fraca utilização do Scorm;
- Falta de preparação para acompanhar os programas e utilizar determinados softwares.
- Curso muito intenso;
- Insuficiente acompanhamento das aulas práticas.

5.4. Expectativas iniciais versus resultados

De acordo com os dados da figura 15, cerca de 92% dos inquiridos apreciaram positivamente (65% concordaram e 27% concordaram totalmente) as afirmações relativas às expectativas iniciais versus resultados alcançados com a implementação do curso de formação a distância no ano lectivo 2007/08.

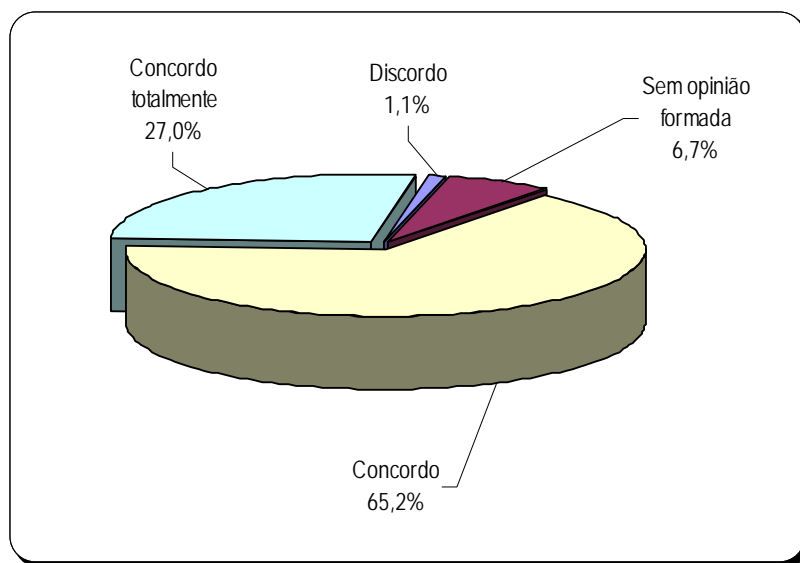


Figura 15 – Opinião sobre expectativas iniciais versus resultados

Analisando separadamente cada parâmetro, verificámos que existem boas expectativas iniciais versus resultados alcançados com a implementação do curso de formação a distância no ano lectivo 2007/08. Isto porque a maioria dos parâmetros apresentou valores elevados nas opções “concordo” e “concordo totalmente”. No entanto, o parâmetro “considero adequado o uso da rádio como um apoio à componente a distância na opção” é o mais apreciado na opção “concordo totalmente” com 55,6% e “considero adequado o tipo de serviços que estarão disponíveis para apoio ao curso” com 88,9% na opção “concordo”. Cerca de 11% dos tutores não consideraram suficiente o número de sessões presenciais previsto para o apoio ao curso.

Juntando as afirmações em “concordo/concordo totalmente”, notamos que as cinco primeiras afirmações da tabela 22 apresentaram apreciações bastante positivas (100%).

Parâmetros	Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião formada	Concordo	Concordo totalmente
Tenho confiança na modalidade de formação com componente presencial e à distância.				66,7%	33,3%
Considero pertinente a criação da equipa de conteúdos para a elaboração de materiais pedagógicos.				55,6%	44,4%
Considero adequado o tipo de serviços que estarão disponíveis para apoio ao curso.				88,9%	11,1%
Considero adequado o uso da rádio como um apoio à componente à distância.				44,4%	55,6%
Considero que a rádio desenvolverá a capacidade de comunicação, de auto – aprendizagem e de acesso à informação por parte dos formandos.				66,7%	33,3%
Concordo com a previsão para o horário das sessões presenciais.			11,1%	77,8%	11,1%
Concordo com a previsão para o horário das sessões radiofónicas.			11,1%	77,8%	11,1%
Considero suficiente o número de sessões presenciais previsto para o apoio ao curso.		11,1%	22,2%	55,6%	11,1%
Considero suficiente o número de sessões radiofónicas para o apoio ao curso.			12,5%	62,5%	25,0%
A modalidade do curso que vai ser implementado é adequada a futuros cursos com a mesma modalidade (presencial e a distância) que poderão ser realizados no nosso país.			11,1%	55,6%	33,3%

Tabela 22 – Expectativas iniciais versus resultados alcançados

5.4.1. Principais dificuldades na implementação do curso a distância

A opinião dos inquiridos sobre as principais dificuldades que eventualmente poderão surgir na gestão e implementação da componente de formação a distância está indicada no quadro 23.

Variável		Acompanha- mento formandos	Comunica- ção	Não regulamenta- ção do curso	Falta de suporte material
Sexo	Feminino		60,0%	20,0%	20,0%
	Masculino	25,0%	50,0%	25,0%	
Grupo de idade	39 – 44		66,7%		33,3%
	45 – 47	50,0%		50,0%	
	48 – 51		75,0%	25,0%	
Total		11,1%	55,6%	22,2%	11,1%

Tabela 23 – Principais dificuldades na implementação da formação a distância

Os dados do quadro 23 revelam que a maioria dos inquiridos (56%) considerou que a comunicação poderá vir a constituir uma das principais dificuldades na gestão/ implementação da componente de formação a distância. Esta situação tem a ver fundamentalmente com os constrangimentos verificados na comunicação entre os membros da equipa de conteúdos e entre esses e os Tutores de nível 1, por estarem em ilhas diferentes e não existirem ainda condições básicas para a implementação de um mecanismo eficiente de comunicação entre esses intervenientes do processo. A não regulamentação do curso poderá ser um outro problema, visto que o curso não permite aos formandos uma evolução automática na carreira. O Acompanhamento dos formandos e a falta de suporte material constituem dificuldades menores (11% para cada uma das variáveis).

5.4.2. Percepção em relação à adequação do modelo de formação

A tabela 24 indica os resultados sobre a percepção dos inquiridos em relação à adequação do modelo de formação que vai ser utilizado para implementar outros cursos.

Variável		Sem opinião	Pouco adequado	Adequado
Sexo	Feminino	20,0%	20,0%	60,0%
	Masculino			100,0%
Grupo de idade	39 – 44	33,3%		66,7%
	45 – 47			100,0%
	48 – 51		25,0%	75,0%
Total		11,1%	11,1%	77,8%

Tabela 24 – Percepção em relação à adequação do modelo de formação

De acordo com os dados apresentados na tabela 24, a maioria dos inquiridos (77,8%) considerou adequado o modelo de formação que pode ser utilizado para implementar outros cursos. Acresce-se ainda o facto do referido modelo constituir uma forma de rentabilizar os recursos disponíveis e valorizar as experiências bem sucedidas já existentes. Entretanto, os inquiridos deixaram de forma clara e inequívoca a preocupação associada aos riscos que o modelo poderá ter, tendo em conta a dimensão do público-alvo, a insularidade do país e a disponibilidade da equipa de conteúdos.

A análise da tabela 25 permitiu-nos verificar que 37,5% dos inquiridos não propõem mudanças ou adaptações na modalidade do curso, 12,5% consideraram necessário a adequação dos conteúdos e 12,5% também no uso das TIC. Este resultado pode ser lido como confirmação da adequação do modelo de formação, que poderá ser utilizado para implementar outros cursos.

Variável		Sem opinião	Nenhuma	Adequação conteúdos	Uso das TIC
Sexo	Feminino	40,0%	40,0%		20,0%
	Masculino	33,3%	33,3%	33,3%	
Grupo de idade	39 – 44			50,0%	50,0%
	45 – 47	50,0%	50,0%		
	48 – 51	50,0%	50,0%		
Total		37,5%	37,5%	12,5%	12,5%

Tabela 25 – Opinião dos tutores sobre mudanças

5.4.3. Perspectiva sobre o futuro da educação a distância

No que diz respeito à “perspectiva sobre o futuro e potencial da educação a distância para professores do EBI no nosso país”, todos os inquiridos consideraram uma boa alternativa para Cabo Verde, devido à descontinuidade do país e a necessidade de formação contínua de professores. Entre as opiniões, transcrevemos as que mais se destacam:

- “Fazer uma formação a distância com e-learning, isto é, através de uma plataforma”;
- “Penso que o futuro é promissor e os professores só terão a ganhar. A formação deve assentar num processo contínuo, que garanta a todos os professores os conhecimentos e competências necessários para educarem os seus alunos de forma mais eficaz”;
- “Acho que é uma modalidade óptima para a actualização de professores, tendo em conta a nossa insularidade”;
- “É uma alternativa mais viável para Cabo Verde, sobretudo porque a formação contínua é necessária numa sociedade em que a desactualização profissional é cada vez mais acelerada”;

Relativamente aos comentários e sugestões relevantes sobre as expectativas iniciais, os inquiridos indicaram três aspectos designadamente a disponibilidade de material de apoio, a capacitação de recursos humanos e a melhoria da coordenação como elementos de extrema importância. Em termos quantitativos, cada um destes três aspectos obteve igual percentagem de inquiridos, ou seja, um terço.

5.5. Organização, funcionamento e gestão das actividades

Os resultados da figura 16 mostram-nos que, mais de metade dos inquiridos (39% concordo e 18% concordo totalmente) têm opinião positiva relativamente à organização, funcionamento e gestão das actividades da equipa de conteúdos enquanto que um terço (20% discordam e 13% discordam totalmente) tem opinião contrária. Cerca de 10% não têm opinião formada.

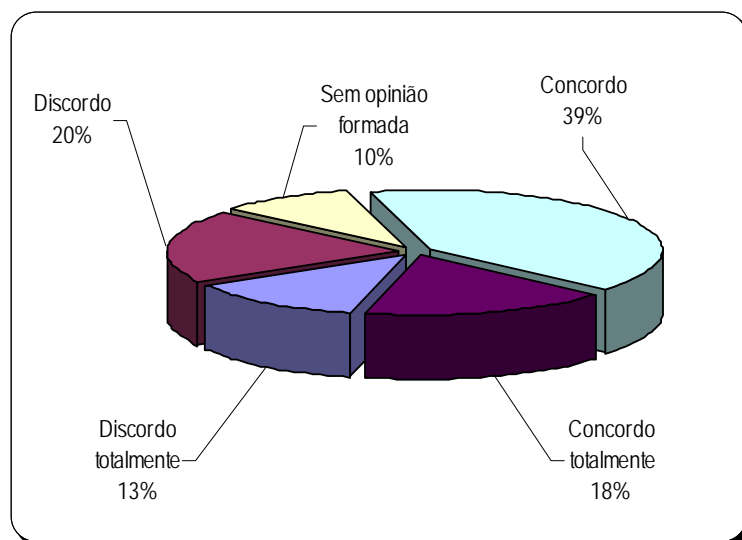


Figura 16 – Organização, funcionamento e gestão das actividades

5.5.1 Modelo de curso adequado ao perfil dos formandos

Globalmente, os resultados da tabela 26 mostram-se muito positivos uma vez que os inquiridos responderam “concordo” e “concordo totalmente”.

Variável		Adequação do modelo de curso	
		Concordo	Concordo totalmente
Sexo	Feminino	40,0%	60,0%
	Masculino	75,0%	25,0%
Habilitação literária	Licenciatura	60,0%	40,0%
	Pós-graduação	100,0%	
	Mestrado		100,0%
	Instituto Pedagógico	50,0%	50,0%
Grupo de idade	39 – 44 anos	100,0%	
	45 – 47 anos		100,0%
	48 - 51 anos	50,0%	50,0%
Ano de docência	15 – 19 anos	66,7%	33,3%
	20 – 24 anos	50,0%	50,0%
	25 – 30 anos	50,0%	50,0%
Total		55,6%	44,4%

Tabela 26 – Modelo de curso adequado ao perfil dos formandos

5.5.2. Componente pedagógica do curso

A componente pedagógica do curso mereceu bastantes críticas da parte dos inquiridos em conformidade com os dados extraídos da tabela 27. Os dados revelam que 62,5% dos inquiridos concordaram que a coordenação pedagógica do trabalho da equipa de conteúdos é adequada enquanto que 25% discordaram. Entretanto, a preocupação maior centra-se nos recursos e materiais pedagógicos disponíveis e utilizados.

Aproximadamente três em cada quatro inquiridos consideraram que os recursos e materiais pedagógicos disponíveis não correspondem às suas necessidades nem são úteis nem disponibilizados em tempo oportuno. De referir que a equipa trabalhou nos primeiros meses sem condições apropriadas em termos de espaço, computadores próprios e disponibilidade da Internet. Não foram registadas opiniões na categoria “concordo totalmente”.

Parâmetros	Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião formada	Concordo
A coordenação pedagógica do trabalho da equipa de conteúdos é adequada.	12,5%	12,5%	12,5%	62,5%
Os recursos pedagógicos disponíveis correspondem às minhas necessidades.	25,0%	50,0%		25,0%
Os materiais pedagógicos disponíveis são úteis.	37,5%	37,5%	12,5%	12,5%
Os recursos pedagógicos foram disponibilizados em tempo oportuno.	42,8%	28,6%	28,6%	

Tabela 27 – Opinião sobre os conteúdos e componente pedagógica do curso

5.5.3. Conteúdos temáticos do curso

De acordo com a figura 17, 62,5% e 37,5% dos inquiridos consideraram que os conteúdos temáticos associados ao curso são adequados. Ninguém teve opinião contrária.

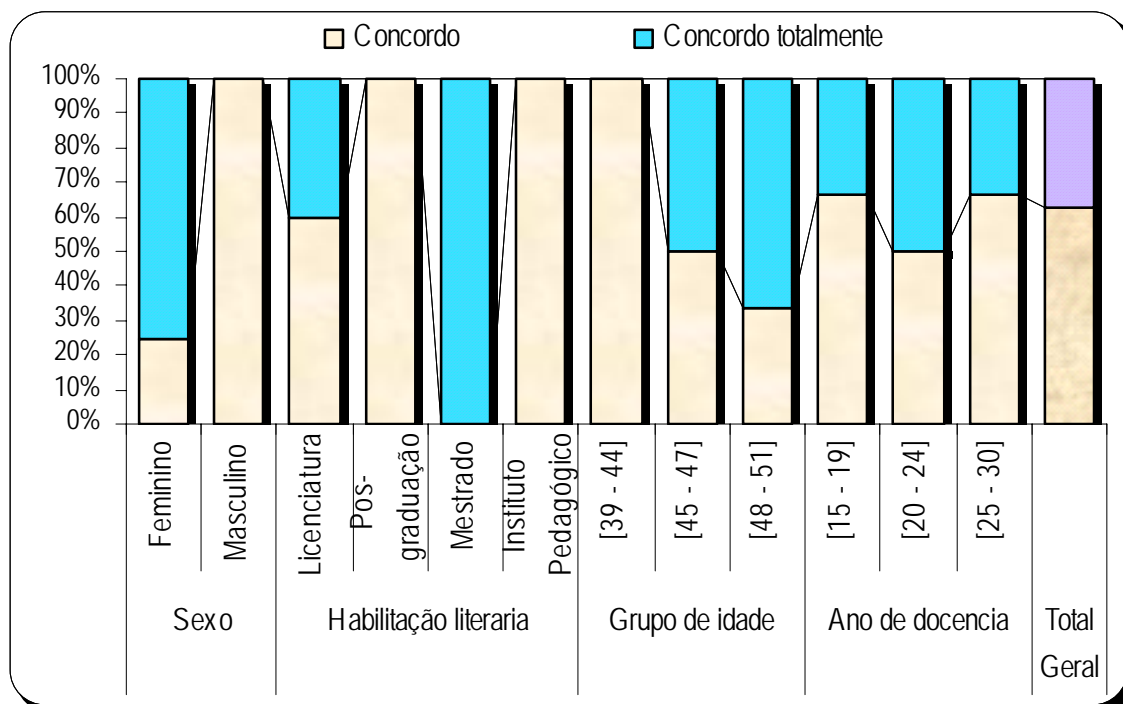


Figura 17 – Adequação dos conteúdos ao curso

5.5.4. Metodologias utilizadas e articulação entre os membros

A afirmação sobre “as metodologias utilizadas para comunicar entre os membros da equipa são eficazes” mereceu apenas 12,5% de respostas favoráveis. Cerca de 75% dos inquiridos discordaram parcial ou totalmente com a afirmação. A articulação entre os membros da equipa foi outra preocupação. Cerca de 45% dos inquiridos discordaram de que existe uma boa articulação entre os membros da equipa e um terço teve a mesma opinião sobre a articulação entre os membros da equipa e a coordenação.

Os resultados extraídos da tabela 28 indicam ainda que 75% dos inquiridos consideraram que as metodologias de trabalho revelam – se congruentes com os objectivos e as actividades programadas.

Parâmetros	Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião formada	Concordo	Concordo totalmente
As metodologias utilizadas para comunicação entre os membros da equipa são eficazes.	12,5%	62,5%	12,5%	12,5%	
As metodologias de trabalho revelam –se congruentes com os objectivos e as actividades programadas.		12,5%	12,5%	62,5%	12,5%
Existe boa articulação entre os membros da equipa.	11,1%	33,4%	22,2%	22,2%	11,1%
Existe boa articulação entre os membros da equipa e a coordenação.	11,1%	22,2%	11,1%	55,6%	

Tabela 28 – Comunicação e articulação entre os membros

5.5.5. Avaliação das actividades da formação

A tabela 29 resume a opinião dos inquiridos sobre a avaliação das actividades propostas para a formação.

Parâmetros	Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião formada	Concordo	Concordo totalmente
A quantidade de actividades solicitadas é adequada em relação ao tempo disponível.		11,1%	11,1%	66,7%	11,1%
A quantidade de actividades solicitadas é excessiva em relação ao tempo disponível.	22,2%	66,7%	11,1%		
Os assuntos/temas propostos nas actividades são de interesse para os formandos.				55,6%	44,4%
As actividades propostas no guia de formação são adequadas ao perfil dos formandos.				55,6%	44,4%

O tipo de actividades propostas no guia de formação contribui para o desenvolvimento profissional dos formandos/professores.				44,4%	55,6%
As actividades propostas no guia de formação contribuem para estimular a criação de outras actividades pedagógicas.				66,7%	33,3%
Comento com os colegas os progressos e dificuldades das actividades desenvolvidas na equipa.	11,2%		22,2%	33,3%	33,3%
Considero suficiente o tempo destinado às actividades do curso.	11,1%			66,7%	22,2%

Tabela 29 – Avaliação das actividades da formação

De acordo com a tabela 29, 77,8% dos inquiridos consideraram (66,7% concordaram e 11,1% concordaram totalmente) que a quantidade de actividades solicitadas é adequada em relação ao tempo disponível. Por outro lado, nenhum deles a considerou excessiva em relação ao tempo disponível. Ainda na tabela 29, registámos que a totalidade dos inquiridos respondeu “concordo” e “concordo totalmente” quando questionados se as actividades propostas constituem interesse dos formandos nos temas propostos, se adequam ao perfil dos formandos, contribuem para o desenvolvimento profissional dos formandos e estimulam a criação de outras actividades pedagógicas. Cerca de dois terços dos formandos afirmaram que comentam com os colegas os progressos e dificuldades das actividades desenvolvidas na equipa. Relativamente ao tempo destinado às actividades do curso, 88,9% (66,7% concordaram e 22,2% concordaram totalmente) dos inquiridos consideraram suficiente.

5.5.6. Acesso à Internet

Relativamente ao acesso à Internet, 44,1% afirmaram que teve acesso para comunicar com os restantes membros da equipa e igual percentagem respondeu contra. Cerca de 55% declararam que tiveram acesso à Internet para investigar temas para elaboração de

matérias pedagógicas. De referir que houve um atraso considerável na aquisição de equipamentos para os diferentes centros de recursos. A figura 18 apresenta os resultados segundo o tipo de resposta.

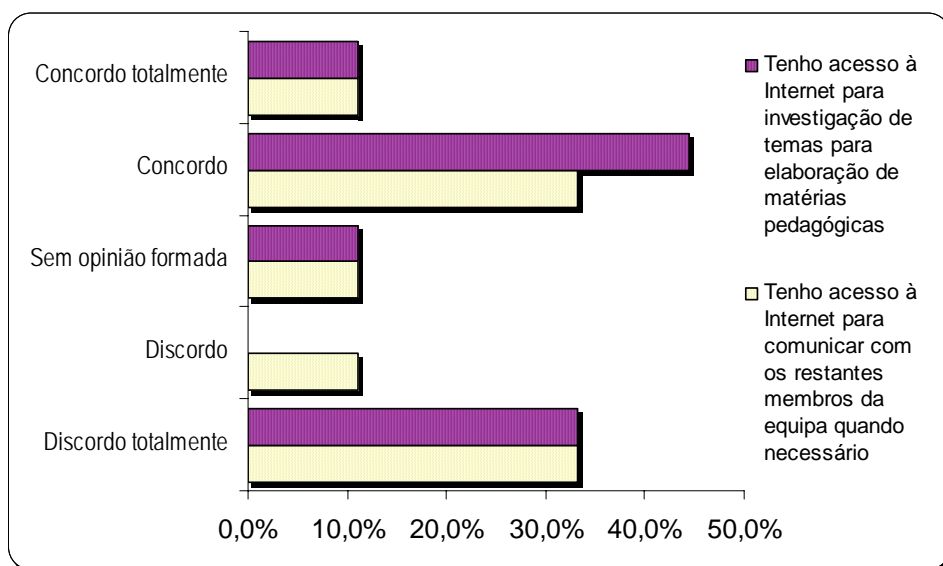


Figura 18 – Acesso à Internet por tipo de resposta

5.5.7. Logística do curso

Os dados indicados na tabela 30 dão-nos sinais evidentes de que a opinião dos inquiridos sobre a logística não é a melhor. Isto porque apenas um em cada quatro inquiridos respondeu a opção “concordo” à afirmação “há uma boa coordenação logística do curso” e um em cada oito inquiridos deu a mesma resposta ao parâmetro “as condições logísticas permitem boas condições de trabalho”. Pode-se explicar esta opinião dos inquiridos com o facto de, durante os primeiros meses, os membros da Equipa de Conteúdos (Tutores de nível 2), não terem tido as condições básicas necessárias em termos logísticos e de equipamentos para trabalharem.

Parâmetros	Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião formada	Concordo
Há uma boa coordenação logística do curso.	12,5%	37,5%	25,0%	25,0%
As condições logísticas permitem boas condições de trabalho.	25,0%	50,0%	12,5%	12,5%

Tabela 30 – Opinião sobre a logística do curso

5.6. Factores mais relevantes e dificuldades detectadas

A coordenação, a comunicação e as condições de trabalho constituem os factores quer positivos quer negativos mais relevantes para o envolvimento com sucesso em actividades na equipa de conteúdos. Além disso, apresentámos de forma resumida algumas ideias e factores referidos pelos inquiridos:

- A interactividade entre grupos de tratamentos dos temas que estão de acordo com os temas actuais e emergentes;
- Coordenação e entrosamento entre os elementos da equipa e da coordenação;
- Confiança nos técnicos envolvidos no projecto e um forte engajamento dos mesmos;
- Equipamentos adequados e suficientes assim como espaços e instalações de instrumentos de trabalho (Internet, etc) necessários à investigação, concepção e desenvolvimento dos módulos;
- Espírito de abertura, cooperação e responsabilidade dos membros;
- Garantia nas condições de trabalho e nos compromissos assumidos por ambas as partes.

5.7. Considerações finais do capítulo

Referimos na introdução deste capítulo, que a apresentação e análise dos dados foi feita tendo como matriz de base os três temas que permitiram operacionalizar a nossa questão de investigação.

Iniciámos com a caracterização dos inquiridos, seguida da avaliação do curso realizado em Braga e, posteriormente, analisámos os resultados das expectativas iniciais dos Tutores em relação ao curso, bem como, a organização, funcionamento e gestão das actividades programadas para o referido Curso.

A apresentação e análise dos dados foram sendo acompanhadas pela realização de sínteses parcelares baseadas em dados e evidências provenientes de diferentes fontes e obtidos com diferentes instrumentos (diário de bordo, registos diários, auscultação dos membros da equipa) que no seu conjunto permitem uma visão abrangente do “caso” em estudo.

Procurámos ao longo do trabalho, e particularmente deste último capítulo, explicitar gradualmente os resultados. No próximo capítulo, procederemos a uma síntese global deste estudo de caso.

CAPITULO VI – CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

Pretendemos, neste último capítulo, retomar as observações que finalizaram a análise e discussão dos dados, assim como, apresentar algumas reflexões em torno do trabalho desenvolvido. Referimo-nos à importância do estudo e seus possíveis contributos e formulamos um conjunto de recomendações sugeridas pela investigação, na perspectiva de aplicações futuras. Por razões de ordem prática, estruturámos este capítulo em dois eixos: as conclusões e recomendações, propriamente ditas, e as evidências decorrentes do estudo, que a seguir, se apresentam.

6.1. Evidências decorrentes do estudo

Para a realização do nosso estudo de caso tivemos por base a questão de investigação referida no 1º capítulo deste trabalho:

Como organizar e elaborar todo o material pedagógico de apoio à formação a distância para um grupo de 1400 professores do Ensino Básico em exercício e quais os principais ensinamentos que esta experiência permite recolher que deverão influenciar outras futuras acções de formação contínua a distância de Professores do Ensino Básico em Cabo Verde?

O processo da recolha de dados foi equacionado, tendo em atenção os conhecimentos adquiridos no domínio da investigação e foi estruturado em torno de três temas de análise nos quais focalizámos a nossa atenção:

Tema 1: A acção de formação presencial para os membros da equipa de conteúdos, sobre as Metodologias de Concepção e Desenvolvimento de Conteúdos Educacionais Multimédia e Radiofónicos para Educação a Distância, realizado em Braga /Portugal

Tema 2: A organização, funcionamento e gestão das actividades da equipa de conteúdos referentes à preparação dos materiais de suporte à formação.

Tema 3: Expectativas/resultados a serem alcançados face ao modelo organizacional e pedagógico adoptado na concepção do material de apoio.

No capítulo V, apresentámos e analisámos os dados, tendo como matriz organizacional os três temas acima referidos. Neste ponto, faremos uma síntese das evidências mais significativas, que nos permitirão algumas “generalizações” e sugestões para futuras aplicações.

6.1.1. Síntese das principais “evidências” decorrentes do estudo

Das várias questões formuladas e analisadas em detalhe no capítulo anterior, podemos extrair as ideias fundamentais, presentes nas opiniões dos inquiridos sobre os principais temas propostos. A seguir, sistematizamos as que nos parecem mais pertinentes.

- a) O segundo bloco do questionário aplicado aos Tutores de nível 2 – Membros da Equipa de Conteúdos – diz respeito à avaliação da *acção de formação presencial para os membros da equipa de conteúdos, sobre as Metodologias de Concepção e Desenvolvimento de Conteúdos Educacionais Multimédia e Radiofónicos para Educação a Distância, realizado em Braga /Portugal*.

Conforme os resultados obtidos, todos os inquiridos consideraram que a coordenação pedagógica foi adequada, assim como as metodologias utilizadas nas sessões de trabalho, os recursos pedagógicos disponíveis corresponderam às necessidades de cada

momento e os materiais pedagógicos foram disponibilizados em tempo oportuno. Em síntese, todos os membros da equipa de conteúdos tenham considerado que a formação foi útil e oportuna.

De salientar que o desempenho do “Tutor” é de vital importância principalmente na formação pedagógica dos professores que estão em exercício e que precisam de apoios, orientações e estímulos suplementares aos fornecidos pelos materiais didáticos, nomeadamente para o esclarecimento de dúvidas e a superação das dificuldades, entre outros aspectos. Daí que seja fundamental a preparação/ formação dos Tutores no sentido de os capacitar para ajudarem e motivarem os formandos durante o percurso de capacitação profissional.

b) O terceiro bloco de questões colocadas aos inquiridos tem a ver com as *Expectativas iniciais versus resultados a serem alcançados com a implementação do curso de formação a distância no ano lectivo 2007/2008*. Como foi referido no capítulo anterior, no que diz respeito à “perspectiva sobre o futuro e potencial da educação a distância para professores do EBI no nosso país”, todos os inquiridos consideraram uma boa alternativa para Cabo Verde, devido à descontinuidade geográfica do país e à necessidade de formação continua dos professores. No entanto, a maioria dos inquiridos considerou que a comunicação poderá vir a constituir uma das principais dificuldades na gestão/implementação da componente de formação a distância. Neste sentido, implementar um mecanismo de comunicação eficaz entre os diversos intervenientes do processo deverá ser uma das medidas a adoptar pelas instituições de formação

c) O quarto bloco do questionário refere -se à *organização, funcionamento e gestão das principais actividades* desempenhadas pelos membros da Equipa de Conteúdos. O resultado da análise dos dados indica que a maioria dos inquiridos tem opinião positiva relativamente à organização, funcionamento e gestão das actividades da equipa de conteúdos enquanto que um terço tem opinião contrária. No capítulo anterior referimos que a coordenação, a comunicação e as condições de trabalho constituem os factores quer positivos quer negativos mais relevantes para o envolvimento com sucesso em actividades da equipa de conteúdos. Em consonância com os dados da pesquisa de campo, convém referir que o principal constrangimento assinalado neste grupo de

questões tem a ver com o atraso verificado na montagem dos centros de recurso nas três escolas que integram o IP-CV, situação que contribuiu para que os formadores não tivessem durante alguns meses nem espaço apropriado, nem equipamentos disponíveis para criar boas condições de trabalho.

6.2. Conclusões e recomendações

Iniciámos o trabalho que ora se conclui, tendo como principal interesse encontrar respostas a questões relativas à implementação de um curso de formação contínua a distância, com o intuito de, a partir daí, obter subsídios para o desenvolvimento desta modalidade de formação em Cabo Verde. Chegados a este ponto, julgamos pertinente colocar em evidência os resultados obtidos, entrecruzando-os com os objectivos propostos, e ainda apresentar algumas sugestões para intervenções futuras neste domínio. Mais do que generalizar, pretendemos partilhar uma experiência de investigação e contribuir, ainda que de forma modesta, para a EaD em Cabo Verde.

O desenvolvimento do curso sobre cuja implementação reflectimos neste trabalho aconteceu em diferentes fases, sendo que a primeira, correspondente à implementação do 1º curso, teve início em Janeiro deste ano lectivo 2007/2008 e decorreu até finais de Março do ano corrente. Durante a realização desta dissertação acompanhámos e estivemos envolvidos em todas as actividades realizadas no âmbito do curso, pelo que foi possível a reunião de elementos teóricos e práticos de grande relevância para o estudo.

Chegado ao momento de expor as conclusões, relembremos os objectivos a partir dos quais delineámos todo o percurso efectuado até aqui:

- Analisar e discutir os resultados obtidos com o desempenho dos membros da Equipa de Conteúdos.
- Identificar factores que influenciam o sucesso/insucesso da metodologia utilizada para a produção do material de apoio à formação a distância.
- Recolher subsídios para a melhoria da implementação de um modelo de formação a Distância no país.
- Identificar aspectos essenciais a ter em consideração na implementação de iniciativas de cursos de formação a distância.

- Contribuir para o desenvolvimento de competências para a melhoria do desempenho das funções de planificação, gestão e coordenação de um curso a distância.

Dos resultados obtidos, cremos poder afirmar que o modelo de formação contínua concebido constitui uma modalidade de formação a distância adequada à nossa realidade, uma vez que a implementação do primeiro curso ao qual fizemos uma avaliação decorreu normalmente, sem grandes sobressaltos, e revelou que os conteúdos pedagógicos de apoio ao curso (Guia de Formação, Guia de Trabalho e Sessões Radiofónicas) elaborados pelos membros da equipa, foram de grande utilidade para a auto – aprendizagem dos formandos. A maioria dos inquiridos considerou adequado o modelo de formação que pode ser utilizado para implementar outros cursos. De realçar ainda o facto de o referido modelo constituir uma forma de rentabilizar os recursos disponíveis e valorizar as experiências bem sucedidas.

Entretanto, os inquiridos deixaram de forma clara e inequívoca a preocupação associada aos riscos que o modelo poderá ter, tendo em conta a dimensão do público-alvo, a insularidade do país e a disponibilidade da equipa de conteúdos ou outras equipas de acompanhamento. O aspecto da comunicação foi assinalado como um potencial factor de risco.

No que concerne ao desempenho dos Membros da Equipa de Conteúdos, que tinham como principal tarefa, nos primeiros meses, a elaboração dos materiais didácticos de apoio ao curso, foi possível analisar e compreender que a utilização das novas tecnologias de comunicação e informação exige dos formadores novas competências, não só em termos tecnológicos, mas também em termos de mudança de atitudes face ao ensino/aprendizagem, que contribuam não só para o impacto na vida pessoal e profissional, mas também, para a mudança de atitudes e comportamentos dos formandos. Neste sentido, pensamos ter sido pertinente a constituição de uma Equipa de Conteúdos de apoio ao curso em estudo e a formação específica sobre educação a distância proporcionada aos membros da mesma.

Nos futuros cursos deve-se ter em atenção o perfil dos Tutores de nível 2 que desempenham um papel relevante na elaboração dos materiais de apoio ao curso. Na formação dos formadores, deve-se ter em atenção as formas inovadoras de conceber os conteúdos, a sua estruturação e apropriação e o seu papel no processo educativo como factores relevantes para o processo da educação a distância. A Equipa de Conteúdos

teve um papel crucial não só no que diz respeito à planificação/programação do curso, como também, um desempenho brilhante e adequado ao longo do período da elaboração dos materiais pedagógicos de apoio ao curso. Pensamos que o sucesso do desempenho da equipa se deve não só à experiência desses docentes, como também aos conhecimentos adquiridos na formação recebida sobre esta temática, antes do arranque dos trabalhos de preparação e programação do curso.

Relativamente à identificação dos factores que influenciam o sucesso/insucesso da metodologia utilizada na produção do material de apoio à formação a distância, podemos concluir que de uma maneira geral, a metodologia proposta e aplicada no âmbito da elaboração dos materiais de apoio ao curso foi adequada e eficiente, tendo em conta que foram produzidos materiais com qualidade, nomeadamente Guia de Formação, Guia de Trabalho, Guiões de Sessões Radiofónicas. No entanto, ao longo do período destinado à elaboração dos mesmos, registaram-se constrangimentos ligados às condições de trabalho para a equipa, à escassez de equipamentos e à deficiente comunicação via Internet entre os vários intervenientes do processo.

Este facto permite-nos concluir que os responsáveis pela implementação dos cursos de educação a distância devem estar bem preparados, não só do ponto de vista institucional, como também, pedagógico e profissional para poderem fazer face a situações complexas quer a nível humano, financeiro ou tecnológico, tendo em conta que a introdução das novas tecnologias no processo educativo é, muitas vezes, moroso e pode ter momentos de paragem e recuo consideráveis.

O recurso a metodologias não presenciais poderá ser facilitado pela utilização de tecnologias de aprendizagem com princípios pedagógicos construtivistas fundamentados em aprendizagens diversificadas. Neste caso, o Tutor deverá actuar como facilitador e orientador no processo de aprendizagem, contribuindo assim para alterar o modelo de organização do ensino centrado na instituição e no professor.

Quanto ao objectivo de recolher subsídios para a melhoria da implementação de um modelo de Formação a Distância no país, deixamos a seguinte recomendação: Deve-se ter em atenção que os vários concelhos das diversas ilhas que constituem o nosso país possuem prioridades educativas diferentes em termos de formação de professores, por alguns possuírem ainda uma percentagem considerável de professores sem formação pedagógica e também infra-estruturas menos desenvolvidas. Assim, as prioridades em

matéria de utilização das tecnologias na educação a distância deverão ser também diferentes de ilha para ilha.

Na componente a distância do curso em estudo, pelo facto de nem todos os professores residentes nos concelhos onde os cursos iam ser realizados terem acesso à Internet, o período do trabalho a distância foi apoiado por programas radiofónicos, visto que a transmissão por ondas médias da Rádio e Novas Tecnologias Educativas alcança todas as zonas do País e a proporção dos professores que possuem rádio é bastante elevada. No entanto, já existem no nosso país zonas onde a maioria dos professores tem acesso à Internet, pelo que recomendamos que na implementação de futuros cursos com modalidade b-Learning se tenha em atenção as condições específicas em termos de disponibilidade de utilização das novas tecnologias.

Assim, considerando as limitações económicas e tecnológicas existentes nas diversas ilhas do nosso arquipélago, convém implementar cursos com a modalidade da EaD, que permitam “arranjos” diferenciados, embora com algumas limitações, tendo sempre em atenção o público alvo, a realidade de cada ilha, bem como as características específicas de cada curso. No capítulo “Enquadramento Teórico” deste trabalho, ao analisar as diversas gerações do sistema de educação a distância existentes no mundo, referimo-nos à grande diversidade de meios e tecnologias que podem ser utilizados nesta modalidade de educação. Do estudo feito sobre esta temática, pensamos poder afirmar que as tecnologias mais recentes não são necessariamente melhores do que as antigas. A opção pela sua utilização deve justificar-se pelas vantagens que oferecem tanto aos formadores, quanto aos formandos, nos contextos respectivos, sem excluir meios mais tradicionais.

No que diz respeito à identificação de aspectos essenciais a ter em consideração na implementação de iniciativas de cursos de formação a distância, relativamente à perspectiva pedagógica, mais concretamente no que se refere aos materiais pedagógicos impressos de apoio ao curso, esses deverão ser elaborados no sentido de contribuir para que o formando tenha um papel decisivo no seu percurso académico, contribuindo assim para maior autonomia, espírito crítico e capacidade na construção do saber, de forma a ficar cada vez mais independente do professor. Outra recomendação sobre este assunto tem a ver com as acções a serem desenvolvidas no âmbito da sensibilização dos formandos para a frequência de cursos de formação contínua.

Um aspecto fundamental e decisivo recomendado no Documento das Opções Estratégicas do Projecto de implementação do curso e que não foi possível pôr em prática até esta data tem a ver com a recomendação do estabelecimento de um quadro de estímulo à participação dos professores do ensino básico que tiverem frequentado o curso. A proposta de serem equacionadas formas monetárias ou não de se valorizar a participação na formação, por exemplo, a atribuição de prioridade na candidatura de cursos geridos pelo IP-CV ou a progressão na carreira, não foi contemplada para este curso. Pelas questões relacionadas com este assunto, colocadas nas sessões presenciais pelos formandos do 1º curso, somos de opinião que os responsáveis das instituições de formação deverão ter em atenção este assunto nos futuros cursos de formação contínua.

Outro objectivo preconizado diz respeito ao desenvolvimento de competências para melhoria do desempenho das funções de planificação, gestão e coordenação de um curso a distância. Sobre esta temática, concluímos que no âmbito da gestão/coordenação do curso, embora tenham surgido alguns constrangimentos de carácter logístico e financeiro, a informação e a experiência obtida com esta iniciativa de implementação de um curso de carácter experimental de formação contínua a distância para professores do ensino básico, suportado na componente a distância com sessões radiofónicas e na presencial com a realização de sessões presenciais, aumentou de forma considerável a vontade de desenvolver mais actividades neste domínio que se nos afigura como muito promissor no desenvolvimento de outras alternativas de formação contínua a distância no nosso país. Foi possível desenvolver competências ligadas à coordenação e gestão, que sem dúvida, contribuirão para o aperfeiçoamento do desempenho profissional.

A realização do presente estudo atesta a necessidade de uma maior investigação nesta área, que contribua para abordar de um modo integrado o impacto organizacional e pedagógico da de adopção de tecnologias de aprendizagem na educação a distância a nível do ensino superior, tendo em conta que o IP-CV visa ascender brevemente a instituição de ensino superior.

Assim, perspectiva-se para o futuro do IP-CV o desenvolvimento de novas modalidades de formação que consigam conciliar a adaptação ao meio envolvente, tendo em linha de conta o quadro geográfico de Cabo Verde (insularidade, descontinuidade territorial e isolamento de muitas escolas), com as imensas possibilidades oferecidas pelas Novas Tecnologias de Informação e Comunicação.

Em síntese, espera-se que esta investigação possa dar contributo não só em termos de formação contínua de professores, mas também, no domínio educacional e de intervenção pedagógica no sentido de promover:

- A diversificação e o aperfeiçoamento do ensino a distância recorrendo às novas tecnologias;
- A crescente utilização destas tecnologias no âmbito da educação de adultos, em particular para a formação contínua de professores;
- A difusão das tecnologias por toda a sociedade cabo-verdiana;
- A fixação dos professores nas suas localidades de origem diminuindo assim a mobilidade dos docentes no nosso país;
- A melhoria da eficácia do ensino /aprendizagem no ensino básico;
- A redução do índice de professores sem qualificação profissional;
- A melhoria do conhecimento sobre a problemática da educação a distância para formação contínua de professores do Ensino Básico;
- O aperfeiçoamento de modelos de organização e de realização de uma acção de formação para um público-alvo identificado.

Esperamos que este estudo contribua para diversificar e flexibilizar a oferta de formação de professores pelas instituições vocacionadas para a formação dos mesmos no nosso país, de forma que a área de residência e/ou de trabalho, bem como os horários profissionais, não sejam obstáculos ao desenvolvimento profissional dos professores, podendo cada um construir o seu próprio percurso de formação.

A educação a distância libera as pessoas da necessidade de frequentar uma sala de aulas. Temos o potencial de usar a educação a distância a nível local, regional e nacional. Deste modo, podemos levar a educação aonde o formando quiser estudar e proporcionar, através de um sistema flexível de educação a distância, oportunidades de interacção entre os vários intervenientes, procurando suprir uma ampla variedade de necessidades educacionais identificadas, formais e não formais. Assim é de interesse, em trabalhos futuros, investigar a utilização dos mecanismos apresentados no curso em estudo e a definição de outros mecanismos formais para a implementação de novos cursos de educação a distância.

Na fase final desta dissertação, são estas as nossas principais considerações, resultantes do estudo desenvolvido durante cerca de 14 meses, que nos abriu perspectivas que no início não havíamos suspeitado. Importa assinalar que as aprendizagens realizadas permitiram um grande crescimento a nível pessoal e profissional e criaram em nós um sentimento de realização e satisfação. Esta investigação fez-nos descobrir um conjunto de possibilidades para a renovação das nossas práticas profissionais, novos caminhos para a nossa prática pedagógica e novas estratégias de aprendizagem. A pressão do tempo e o esforço de actualização constantes contribuíram para que as convicções com que iniciámos este percurso saíssem reforçadas. Contudo, estamos conscientes que faríamos tudo de modo diferente, se tivéssemos que começar de novo.

BIBLIOGRAFIA

- BAPTISTA, Ana Alice e DIAS, Ana Augusta. (2004). *E-Learning para E-Formadores. TecMinho*. Gabinete de Formação Contínua da Universidade do Minho, Minho.
- BELL, Judith. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Gradiva Publicações Lda.
- CARVALHO, Adriana. (1998). O ensino básico integrado. Caderno nº2. Instituto Pedagógico de Cabo Verde. Praia
- CAÇÃO, Rosário e DIAS, Paulo. (2003). *Introdução ao E-Learning*. Sociedade Portuguesa de Inovação, 1ª Edição. Porto.
- CARMO, Hermano Duarte de Almeida. (1997). *Ensino Superior a distância: contexto mundial*. Universidade Aberta.vl, (Temas Educacionais). Lisboa.
- CEIA, Carlos. (2005). *Normas para apresentação de trabalhos científicos*. Editorial Presença, 5ª edição. Lisboa.
- DELORS, Jacques et al. (1996). *L 'Éducation: un trésor est caché dedans*. Unesco. Paris.
- DELORS, Jacques. (1999). *Educação: Um tesouro a descobrir - Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Coleção perspectivas actuais. ASA Editores. 5ª edição. Porto.
- DUGGLEBY, Júlia. (2002). *Como ser um tutor on-line. Monitor* 1ª Edição. _____
- ERASMIE, Thord e LIMA, Licínio. (s/data) *Investigação e Projectos de Desenvolvimento em Educação*. Universidade do Minho - Unidade de Educação de Adultos. Braga.

- *Estratégias para implementação de um sistema de formação de Gestores de pólo e coordenadores pedagógico.* (2002).IP/GTZ/.Praia.
- ESTRELA, Maria Teresa e ESTRELA, Albano. (2001). *Elaboração de Projectos de Acção e Planificação.* Colecção Epistemologia e Sociedade. Publicações D. Quixote
- FILHO, Domingos P. e SANTOS, João Almeida. (2003). *Apresentação de trabalhos científicos. MONOGRAFIA TCC – Teses - Dissertações* Editora Futura. Lisboa - Portugal
- GOMES, Mª João. (2004). *Educação a distância.* Universidade do Minho. Braga.
- Gomes, Maria João. (2003). *Gerações de Inovação Tecnológica no Ensino a Distância*, in Revista Portuguesa de Educação, 16 (1) pp.137-156, Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia. Braga.
- HANSEN, Paulo. *Adaptações de um modelo de ensino à distância para pessoas com necessidades especiais.* Anais do II Seminário ATIID. São Paulo. 23-24/09/2003 Disponível on-line em: <http://www.fsp.usp.br/acessibilidade>.
- INSTITUTO PEDAGÓGICO. *Relatório anual de actividades 2003/2004 – 2005/2006.* Praia
- Keegan, Desmond (1996). *Foundations of distance education.* London and New.York: Routledge Studies in Distance Education; Third Edition.
- Keegan,D.(ED). (2002). *O papel dos sistemas de gestão de aprendizagem na Europa.* Inofo. Lisboa.
- LAMAS, Estela et al. (2000). *Contributos para uma metodologia científica mais cuidada.* Instituto PIAGET. Lisboa.
- Lei n 103/III/90. (1990). *Lei de Bases do Sistema Educativo.* Suplemento ao Boletim Oficial de Cabo Verde. Nº52. Praia.
- LIMA, Jorge Reis e CAPITÃO, Zélia. (2003). *e-Elearning e e-conteúdos- Aplicações das teorias tradicionais e modernas de ensino e aprendizagem à organização e estruturação de e-cursos.* Centro Atlântico.

- LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli (1986) *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. Coleção Temas Básicos de Educação e Ensino. Editora Pedagógica e Universitária.
- MACHADO, Maria José. (2002). *A Formação de Professores e Tecnologias de Informação e Comunicação como promotora da mudança em Educação* - Editora de Informática. Braga - Universidade do Minho
- MOORE, Michael e KEARSLEY, Greg. (1996). *A system view*. USA: Wadsworth Publishing Company.
- MOORE e KEARSLEY (1996, p.1)- *Histórico da Educação a Distância*, [on- line] (consulta 02-12 -07) Disponível em http://www.escolanet.com.br/sala_leitura/hist_ead.html
- MOORE, Michael & Rearsly, Greg (1996) . *A sistem view*. USA: Wadsworth Publishing Company.
- MOREIRA, M^a Alfredo F.F. Lopes. (2005). *A Investigação – acção na formação em supervisão no ensino do inglês – Processos de co-construção de conhecimento profissional*. Universidade do Minho. Braga.
- NUNES, I.B. (1994). *Noções de Educação à Distância* [on- line] (consulta 06-03-07). Disponível em <http://www.faculdadesenergia.com.br/textos/ivonio.html> .
- NUNES, I.B. (1993). *Noções de Educação à Distância*, [on- line] (consulta 03-12-07). Disponível em <http://www.inteleto.net/ead/ivonio1.html>
- OLIVEIRA, Lia Raquel Moreira. (2004). *A comunicação educativa em ambientes virtuais – Um modelo de design de dispositivos para o ensino aprendizagem na universidade*. Universidade do Minho. Braga.
- *ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR*. (2000). Ministério da Educação e Ciência, Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário. Novembro. Praia.
- *PLANO ESTRATÉGICO PARA DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA DE CABO VERDE*. Novembro de 2006. Praia

- PLANO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE CABO VERDE 2000-2005. Governo de Cabo Verde. Praia.
- AUTOR (2004). *Práticas de e- Learning em Portugal*. Cadernos E-Learnig número 1. Janeiro. Tec-Minho- Gabinete de Formação contínua da Universidade do Minho. Braga.
- RAMOS, Fernando M. (2006). *Documento de Opções Estratégicas – Projecto BAD Reforço institucional ao Sector da Educação de Cabo Verde*.
- PRINCIPAIS TEORIAS DE APRENDIZAGEM E EVOLUÇÃO DO ENSINO AUXILIADO POR mediada pela máquina como ferramenta de apoio ao ensino ou a distância., consultado em 16 de Dezembro de 2007 www.eps.ufsc.br/disserta98/ribeiro/cap2.html
- REIS, Hiliana A. (2000). *Ampliación de los procesos comunicativos en la enseñanza a distancia: análisis de tres modelos de tutoría*. Dissertação para obtenção do título de doutorado. Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Barcelona.
- RECENSEAMENTO GERAL DA POPULAÇÃO 2000. Instituto Nacional de Estatística. Praia.
- RODRIGUES, Manuela e FERRÃO, Luís. (2006). *Formação Pedagógica de Formadores*. Lidel - Edições Técnicas Lda. Lisboa
- SANTOS, Arnaldo. (1996). *Ensino a Distância & Tecnologias de Informação: e- Learning_* Editora de Informática Lisboa, FCA - SILVA, Edna e MENEZES, Estera. (2001). *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. Florianópolis. 3ª Edição.
- YIN, Robert K. (1994). *Case Study Research: design and methods*. Thousand Oaks. Sage Publications. California.

ANEXOS

ANEXO 1**Conteúdos programáticos – Curso Formação Contínua a Distância****UNIDADE I – Educação para Valores, Atitudes e Comportamentos**

TEMPO	CONTEÚDOS
1ª Semana	1. Conceitos básicos de atitudes, valores e comportamentos 2. Valores e conflitos de gerações/universalidade de tempo e espaço
2ª Semana	3. A família e escola na educação de valores 4. Ética profissional docente 5. A construção da identidade: Direitos, cultura e património 6. Cidadania e nacionalidade
3ª Semana	7. Os direitos e deveres de cidadania num mundo globalizado 8. A educação para preservação do património cultural 9. Comunicação e relação interpessoal
4ª Semana	10. Gestão de conflitos 11. Violência na Escola: Intervenção e prevenção

UNIDADE II – Educação para a Equidade Social

TEMPO	CONTEÚDOS
1ª Semana	1. Relação género – Construção sócio-cultural do género 2. Educação inclusiva
2ª Semana	3. Multiculturalidade 4. Portadores de deficiência
3ª Semana	5. Portadores do vírus HIV/Sida

UNIDADE III – Educação para a Saúde

TEMPO	CONTEÚDOS
1ª Semana	1. Atitudes e comportamentos que favorecem a saúde. - Alimentação e saúde - Actividade Física e saúde 2. O papel da escola na educação sexual
2ª Semana	3. A dimensão física e psico/social da sexualidade 4. Diversidade de comportamentos sexuais ao longo da vida – Prevenção ISTs
3ª Semana	5. Prevenção de doenças na Comunidade escolar 6. Prevenção de acidentes Domésticos e nas escolas 7. Higiene do ambiente escolar

5.3. UNIDADE IV – Educação e Preservação Ambiental

TEMPO	CONTEÚDOS
1ª Semana	1. Educação para o desenvolvimento sustentável - Conceitos e prática para o desenvolvimento sustentável
2ª Semana	2. Gestão e utilização dos recursos do meio - Capital humano - Materiais: água, solo, fauna, flora,, inertes...

ANEXO 2 – PLANO DE ACTIVIDADES PARA IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO

[illegible]



Questionário sobre o programa de Formação Contínua de Professores do Ensino Básico Ano Lectivo 2007 /2008

Questionário dirigido aos Tutores de nível 1

Caro Tutor / Cara Tutora

Este questionário enquadra-se no âmbito da Dissertação do Mestrado em Multimédia em Educação da Universidade de Aveiro e tem por objectivo conhecer qual é a sua opinião sobre um conjunto de aspectos relativos à organização, funcionamento, gestão e impacto do programa. Assim, gostaria de poder contar com a sua colaboração no seu preenchimento, pois o sucesso deste estudo depende das suas respostas.

Por favor, não deixe de responder a nenhuma questão, mesmo que por vezes tenha algumas dúvidas. As suas respostas irão contribuir para a definição dos melhores modelos de educação à Distância para Professores do Ensino Básico Integrado no nosso País

Garante-se o total anonimato e confidencialidade das informações.

Muito obrigada pela sua colaboração

Praia, 10 de Julho de 2007

Louissette Lima Canuto

Grupo A - Caracterização do inquirido

1. Sexo _____ 2. Idade _____ 3 .Anos de docência _____

4. Habilitações: _____

5. Instituição a que pertence: Assomada ☐ Mindelo ☐ Praia ☐

3. Ilha _____ Concelho _____ Localidade _____

2 . Papel dos formadores	DT	D	SO	C	CT
2.1 – Os formadores demonstraram disponibilidade para esclarecimento de questões sempre que solicitados					
2.2 – Existiu uma boa articulação dos conteúdos entre os vários formadores					
2.3 – As actividades propostas aos formandos foram adequadas para consolidação das aprendizagens					
2.4 – A apresentação dos conteúdos foi clara					
2.5 – Os formadores incentivaram a participação dos formandos nas actividades					
2.6 – Os formadores estimularam a partilha de informação e a discussão sobre os conteúdos em análise					
2.7 – A intervenção dos formadores foi essencial para manter níveis de motivação adequados					
2.8 – Os formadores lidaram de forma adequada com os níveis de conhecimentos dos formandos					
2.9 – Os formadores mantiveram os níveis de diálogo adequados					
2.10 – A presença física dos formadores era dispensável, dadas as características do curso					
2.11 – Os formadores acompanharam adequadamente os níveis de conhecimentos diferenciados dos formandos					
Apreciação global sobre o papel dos formadores no curso:					

3 . Condições materiais de funcionamento do curso	DT	D	SO	C	CT
3.1 – A plataforma Moodle foi um meio adequado para o intercâmbio de informação sobre o curso					
3.2 – A colectânea de textos fornecidos foi relevante para as temáticas em discussão					
3.3 – Os meios físicos (salas, equipamentos biblioteca) disponibilizados foram adequados					
3.4 – Os recursos materiais (computador individual, acesso livre a Internet, publicações oferecidas.....) disponibilizados durante o curso foram relevantes para participação e concretização de aprendizagens					
3.5 – A duração do curso foi reduzida atendendo ao volume de conteúdos previstos					
3.6 – A duração do curso foi excessiva atendendo ao volume de conteúdos previstos					
3.7 – Os sites indicados na plataforma foram um contributo útil para as temáticas em estudo					
3.8 – A duração do curso foi adequada para o cumprimento dos objectivos					
3.9 – As visitas de estudo fornecidas possibilitaram informações relevantes					
3.10 – A distribuição temporal das actividades foi adequada					
3.11 – As visitas de estudo foram diversificadas					
3.12 – As tecnologias / serviços disponibilizados no apoio ao curso foram adequadas ao funcionamento do mesmo (ex: plataforma Moodle, sistema de vídeo conferência etc.....)					
3.13 – As tecnologias / serviços disponibilizados no apoio ao curso foram relevantes para a concretização de aprendizagens (ex: plataforma Moodle, sistema de vídeo conferência , sistema AVI de edição de vídeo					
Apreciação global sobre as condições materiais de funcionamento do curso					

4. Expectativas iniciais versus resultados alcançados	DT	D	SO	C	CT
4.1 – Tinha conhecimento dos objectivos do curso quando iniciei a formação					
4.2 - As minhas expectativas eram muito elevadas relativamente a esta formação					
4.3 – As aprendizagens realizadas não corresponderam às expectativas com que iniciei este curso					
4.4 – Tinha conhecimento dos conteúdos que iriam ser trabalhados neste curso quando iniciei a formação					
4.5 – Quando iniciei o curso fiquei frustrado com os conteúdos propostos					
4.6 – As telemáticas trabalhadas foram pertinentes mas não cobriram as necessidades que tinha quando fui para a formação					
4.7 – As aprendizagens adquiridas no curso não me permitiram fazer face aos desafios profissionais na elaboração dos materiais pedagógicos de apoio ao curso de Formação a Distância a ser implementado					
4.8 – No decorrer do curso apercebi-me que as minhas expectativas iniciais em relação aos conteúdos previstos para o curso não correspondiam aos conteúdos previstos para o mesmo					
4.9 – A minha participação no curso foi exigida pela instituição em que trabalho					
4.10 – A minha participação no curso foi completamente voluntária					
4.11 – Aconselharia a frequência do curso a um (a) colega de trabalho com desafios profissionais semelhantes ao meu					
4.12 – O curso contribuiu significativamente para um bom desempenho na elaboração dos materiais pedagógicos de apoio ao curso de Formação a distância que vai ser implementado no país					
4.13– Os conteúdos abordados no curso cobriram todas as minhas necessidades de formação tendo em vista as minhas actividades no âmbito do curso de Formação a distância que vai ser implementado					

Indique eventuais alterações que introduziria nos conteúdos do curso de modo a que se adequasse integralmente às suas expectativas iniciais.

Qual o impacto que a sua participação neste curso teve nas funções que desempenha actualmente como membro da equipa de conteúdos(elaboração de material pedagógico de apoio ao curso de Formação a Distância)

Indique quais os aspectos mais positivos que sentiu quanto à sua participação neste curso

Indique quais os aspectos mais negativos 2/ou as maiores dificuldades que sentiu quanto à sua participação neste curso

Grupo C

Esta dimensão destina-se a recolher a sua opinião sobre as expectativas iniciais como membro da Equipa de conteúdos bem como sobre os resultados a serem alcançados com a implementação do curso de formação a distância.

1. Expectativas iniciais versus resultados a serem alcançados com a implementação do curso de formação a distância no ano lectivo 2007/2008	DT	D	SO	C	CT
1.1 - -- Tenho confiança na modalidade de formação com componente presencial e à distância					
1.2 - Considero pertinente a criação da Equipa de conteúdos para a elaboração de materiais pedagógicos					
1.3 - Considero adequado o tipo de serviços que estarão disponíveis para apoio ao curso					
1.4 - Considero adequado o uso da rádio como um apoio à componente à distância					
1.5 - Considero que a rádio desenvolverá a capacidade de comunicação, de auto-aprendizagem e de acesso à informação por parte dos formandos					
1.6 - Concordo com a previsão para o horário das sessões presenciais					
1.7 - Concordo com a previsão para o horário das sessões radiofónicas					
1.4 - Considero suficiente o número de sessões presenciais previsto para apoio ao curso					
1.5 - Considero suficiente o número de sessões radiofónicas previsto para apoio ao curso					
1.6 - A modalidade do curso que vai ser implementado, é adequado a futuros cursos com a mesma modalidade (presencial e a distância) que poderão ser realizados no nosso país					

Indique as principais dificuldades que poderão surgir na gestão / implementação da Componente de Formação à Distância

Qual a sua percepção em relação à adequação do modelo de formação que vai ser utilizado para implementar outros cursos?

Que mudanças / adaptações faria na modalidade do curso que vai ser implementado, para a sua aplicação em futuros cursos para professores do EBI no nosso país?

Qual é a sua perspectiva sobre o “futuro” e potencial da educação a distância para professores do EBI no nosso país?

Agradeço outros comentários e sugestões que considere relevantes sobre o tema deste grupo

Grupo D

Esta dimensão destina-se a recolher a sua opinião sobre a organização, funcionamento e gestão das principais actividades desempenhadas nos últimos cinco meses pela Equipa de Conteúdos da qual é membro

1. Organização, funcionamento e gestão das actividades da equipa de conteúdos	DT	D	SO	C	CT
1.1 – A coordenação pedagógica do trabalho da Equipa de Conteúdos é adequada					
1.2 – Há uma boa coordenação logística do curso					
1.3 – As condições logísticas permitem boas condições de trabalho					
1.4 – As metodologias utilizadas para comunicação entre os membros da Equipa são eficazes					
1.5 – Os recursos pedagógicos disponíveis correspondem às minhas necessidades					
1.6 – Os materiais pedagógicos disponibilizados são úteis					
1.7 – Existe boa articulação entre os membros da equipa					
1.8 – Existe boa articulação entre os membros da equipa e a coordenação					
1.9 – A quantidade de actividades solicitadas é adequada em relação ao tempo disponível					
1.10 – A quantidade de actividades solicitadas é excessiva em relação ao tempo disponível					
1.11 – As metodologias de trabalho revelam-se congruentes com os objectivos das actividades programadas					
1.12 – Os recursos pedagógicos foram disponibilizados em tempo oportuno					
1.13 – Os conteúdos temáticos associados ao curso são adequados					
1.14 – Considera o modelo do curso adequado ao perfil dos professores / formandos					
1.15 – Os assuntos/temas propostos nas actividades são de interesse para os formandos					
1.16 – As actividades propostas no guia de Formação são adequadas ao perfil dos formandos					
1.17 – O tipo de actividades propostas no guia de formação contribui para o desenvolvimento profissional dos professores/ formandos.					
1.18 – As actividades propostas no guia de formação contribuem para estimular a criação de outras actividades pedagógicas					
1.19 – Comento com os colegas os progressos e dificuldades das actividades desenvolvidas na equipa					
- Tenho acesso à Internet para comunicar com os restantes membros da Equipa quando necessário					
1.21-Tenho acesso à Internet para investigação de temas para elaboração de materiais pedagógicos					
1.22 – Considero suficiente o tempo destinado às actividades do curso.					

Indique os factores que considera mais relevantes para o seu envolvimento com sucesso em actividades do tipo desenvolvido na equipa de conteúdos

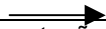
Indique as principais dificuldades detectadas ao longo desses 5 meses de trabalho na equipa de conteúdos

Agradeço outros comentários e sugestões que considere relevantes sobre o tema deste grupo

Agradeço a sua colaboração

Louissette Lima Canuto

ANEXO 4**PROGRAMAÇÃO / 1ª SESSÃO PRESENCIAL****Dia 08 de Dezembro / 2007 / Das 9h às 15.30H**

HORA	ACTIVIDADES	ESTRATÉGIAS/ RECURSOS
09:00 às 9.30h	Apresentação do Formador Apresentação dos Coordenadores Apresentação dos formandos	Realização de uma dinâmica de grupo Motivação dos participantes Sugestão: Exibição do filme Escola e Cidadania (35 minutos)
09:30 às 10.00h	Apresentação do curso	Apresentação pormenorizada do Guia de Formação Informações sobre o horário das sessões radiofónicas Diapositivos/ Datashow
10:00 às 10.30h	Informação / sensibilização	Utilizar estratégias participativas para alertar: (i)Curso implementado por uma instituição creditada para o efeito; (ii) Pertinência curricular no âmbito da actual revisão curricular e alargamento da Escolaridade Básica (iii) Curso c/ carga horária suficiente, avaliado e certificado (iv) Impacto no currículo académico e profissional do formando (v) Irreversibilidade da Formação Contínua (vi) Por ser piloto é gratuito
10:30 às 10.45h	INTERVALO 	
10:45 às 11.15h	Apresentação da documentação Análise da estrutura da 1ª unidade do Guia de Trabalho	Distribuição da documentação Apresentação pormenorizada do Guia de Trabalho (Estrutura geral de cada unidade) Data show ou transparências/retroprojector
11:15 às 11.45h	Auscultação do 1º programa radiofónico	Apresentação do programa/ finalidades e objectivos do mesmo Técnicas de escuta
11:45 às 12.15h	Trabalhar conceitos chaves ligados a Educação para Cidadania como por exemplo: <ul style="list-style-type: none">• Cidadania• Desenvolvimento Pessoal e Social• Comportamentos, Valores, Atitudes	Cada Formador deverá escolher a metodologia/estratégia para a abordagem dessas temáticas. Sugere-se a utilização de actividades, jogos ou exercícios que despertem o interesse dos formandos por exemplo a construção de uma árvore para a exploração dos direitos humanos.
12.15 às 14.00h	Realização de actividades (as possíveis) previstas para as duas primeiras semanas de formação	Guia de Trabalho Cada Formador deverá escolher a metodologia/estratégia para a realização dessas actividades, trabalho de grupo ou individual, jogos.... Sugestão: Convidar cada grupo de trabalho para escolher uma das actividades sob supervisão do formador e monitorização das dificuldades
12:45 às 13.30h	ALMOÇO	
14:00 às 15.30h	<ul style="list-style-type: none">• Discussão em plenária.- Troca de opiniões...- Dificuldades/ constrangimentos...- Recomendações/ Síntese do dia	O formador dinamiza discussões, regista as opiniões e os constrangimentos a serem socializados e partilhados pela equipa de conteúdos
15.30h	TÉRMINO DOS TRABALHOS	

ANEXO 5

PROGRAMAÇÃO / 2ª SESSÃO PRESENCIAL
Dia 09 de Fevereiro / 2008 / Das 9h às 15.30H

HORA	ACTIVIDADES	ESTRATÉGIAS/ RECURSOS
09:00 às 10.30h	Actividade de sensibilização	Realização de uma dinâmica de grupo Motivação dos participantes
	Balanço das actividades desenvolvidas a partir da data de realização da 1ª sessão presencial	Debate /Comentários Recolha de informações sobre a escuta das sessões radiofónicas Dificuldades/ constrangimentos – visita dos tutores de nível1 Manuseamento dos materiais de apoio Grau de cumprimento das actividades propostas (10h semanais)
	Esclarecimento de dúvidas	Utilizar estratégias participativas para esclarecer as dificuldades de carácter pedagógico e científicas apresentadas pelo formando e apresentadas nos relatórios
10:30 às 10.45h	INTERVALO	
10:45 às 13.00h	Apresentação da documentação	Análise /Comentários se necessário do Guia de Trabalho: - Educação e preservação ambiental - <i>Educação para a saúde</i> - <i>Educação para Equidade social</i> Data show ou transparências
	Auscultação do um programa radiofónico	Debate comentários sobre um programa da unidade da Educação para a Saúde ou para a Preservação Ambiental
	Trabalhar conceitos chaves ligados a: <ul style="list-style-type: none"> Educação para Saúde Educação para Preservação Ambiental Educação para Equidade Social 	Cada Formador deverá escolher a metodologia/estratégia para a abordagem dessas temáticas. Sugere-se a utilização de actividades, jogos ou exercícios que despertem o interesse dos formandos por exemplo a utilização de filmes de curta duração; exploração de textos complementares do Guia de Trabalho ou outros textos que retratem factos da vida real
	Realização de actividades (as possíveis) previstas para as próximas semanas de formação. Ver se a equipa da Assomada pode encaminhar a cada Membro da Equipa um exemplar do Guia na 2ª feira.	Guia de Trabalho (Educação para a Saúde, e para a Preservação Ambiental.) Cada Formador deverá escolher a metodologia/estratégia para a realização dessas actividades, trabalho de grupo ou individual, jogos.... Sugestão: Convidar cada grupo de trabalho para escolher uma das actividades sob supervisão do formador e monitorização das dificuldades
12:45 às 13.30h	ALMOÇO	
14:00 às 15.30h	<ul style="list-style-type: none"> Discussão em plenária. - Troca de opiniões... - Dificuldades/ constrangimentos... - Recomendações/ Síntese do dia 	<ul style="list-style-type: none"> - O formador dinamiza discussões, regista as opiniões e os constrangimentos a serem socializados e partilhados pela equipa. - Recomenda-se a partilha de relatórios com os restantes membros da equipa.
15.30h	TÉRMINO DOS TRABALHOS	

ANEXO 6

PROGRAMAÇÃO / 3ª SESSÃO PRESENCIAL

Dia 15 de Março/ 2008 / Das 9h às 15.30H

HORA	ACTIVIDADES	ESTRATÉGIAS/ RECURSOS
09:00 às 10.30h	Actividade de sensibilização	Realização de uma dinâmica de grupo Motivação dos participantes
	Balanço das actividades desenvolvidas a partir da data de realização da 2ª sessão presencial	Debate /Comentários Recolha de informações sobre a escuta das sessões radiofónicas Dificuldades/ constrangimentos – visita dos tutores de nível1 Manuseamento dos materiais de apoio Grau de cumprimento das actividades propostas (10h semanais)
	Esclarecimento de dúvidas	Utilizar estratégias participativas para esclarecer as dificuldades de carácter pedagógico e científicas apresentadas pelo formando e as apresentadas nos relatórios. Aproveitar este espaço para esclarecer alguns aspectos ligados à elaboração do relatório.
10:30 às 10.45h	INTERVALO	
10:45 às 13.30h	Introdução aos temas ou unidades a serem geridas até ao fim do curso	Auscultação de um programa radiofónico ou outra actividade que julgar pertinente para falar dos Valores, Atitudes e Comportamentos na pertinência da Educação para a Equidade Social, Preservação ambiental ou para a Saúde Recomenda-se os últimos programas radiofónicos
	Trabalhar conceitos-chaves ligados aos temas com muitas dificuldades.	Cada Formador deverá escolher a metodologia/estratégia para a abordagem dessas temáticas. Sugere-se a utilização de actividades, jogos ou exercícios que despertem o interesse dos formandos por exemplo a utilização de filmes de curta duração; dinâmicas de grupo exploração de textos complementares do Guia de Trabalho ou outros textos que retratem factos da vida real.
	Realização de actividades (as possíveis) ligadas às unidades temáticas do curso. <i>Obs: Recomenda-se nesta sessão a exploração dos temas que considerados mais pertinentes e adequados dentro cada unidade de aprendizagem.</i>	Guia de Trabalho : Temas Educação para a Equidade Social, Preservação Ambiental e Saúde Cada Formador deverá escolher a metodologia/estratégia para a realização dessas actividades, trabalho de grupo ou individual, jogos.... Sugestão: Convidar cada grupo de trabalho para escolher uma das actividades sob supervisão do formador e monitorização das dificuldades
13:30h às 14.30h	ALMOÇO	
14.30h às 15.30h	<ul style="list-style-type: none"> Discussão em plenária. - Troca de opiniões... - Dificuldades/ constrangimentos... - Recomendações/ Síntese do dia - Avaliação do desenvolvimento da sessão 	<p>- O formador dinamiza discussões, regista as opiniões e os constrangimentos a serem socializados e partilhados pela equipa.</p> <p>Obs.: Recomenda-se a partilha de relatórios com os restantes membros da equipa. Solicita-se o envio do relatório no mais curto espaço de tempo possível</p>
15.30h	TÉRMINO DOS TRABALHOS	